

К. Н. Апушкина

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

для студентов направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Челябинск
2022

УДК 371 (021)
ББК 74.6 я 73
А 78

Апушкина, К.Н. Социальная педагогика [Текст]: учебное пособие / К.Н. Апушкина. – Челябинск: Изд-во «Активист», 2022. – 97 с.
ISBN 978-5-93856-680-4

Учебное пособие «Социальная педагогика» разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». Данное пособие содержит материал для получения студентами базовых знаний в области воспитания, процесса социализации, а также личности и деятельности педагога, для их использования в будущей профессиональной деятельности.

Учебное пособие предназначено бакалаврам, обучающимся по психолого-педагогическому направлению подготовки, педагогам и психологам, которые занимаются проблемами педагогики.

Рецензенты: канд. пед. наук, доцент Е.Е. Попова, г. Челябинск
канд. пед. наук, доцент Я.В. Кириллова, г. Челябинск

ISBN 978-5-93856-680-4

© К.Н. Апушкина, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 5 |
| ТЕМА 1 ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ЗА РУБЕЖОМ..... | 6 |
| ТЕМА 2 МИЛОСЕРДИЕ И БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ КАК КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ..... | 12 |
| ТЕМА 3 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ..... | 21 |
| ТЕМА 4 СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС | 29 |
| ТЕМА 5 КАТЕГОРИИ, ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ | 32 |
| ТЕМА 6 СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ | 38 |
| ТЕМА 7 СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС. СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 44 |
| ТЕМА 8 СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ..... | 52 |
| ТЕМА 9 СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВИКТИМОЛОГИЯ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ | 58 |
| ТЕМА 10 ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ..... | 69 |
| ТЕМА 11 ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НАРУШИТЕЛЯМИ (ДЕЛИНКВЕНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ)..... | 84 |

| | |
|---|-----------|
| ТЕМА 12 ПОМОЩЬ МОЛОДЕЖИ, ОКАЗАВШЕЙСЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ..... | 86 |
| ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ | 93 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 95 |

ВВЕДЕНИЕ

В любом обществе воспитание преследует определенные цели, в основе которых лежит, как правило, конкретно-историческое представление о благополучной жизни и людях, которые могли бы создать ее и были бы ее достойны. Иными словами, педагогика, в частности социальная педагогика, занимается вопросами воспитания идеального человека.

Эти вопросы остро стоят в наше время, когда происходит деформация прежних общественных отношений и конструирование отношений нового типа. Вполне естественно, что ныне делается акцент на развитие индивидуальных качеств личности. При этом существует опасность игнорирования соборного начала в жизни российского общества, его коллективных традиций, одним из выражений которых являются гражданско-патриотические позиции, единство духовной жизни и культуры. При реализации идея полноты и гармонии бытия как идеала жизни общества в целом и каждого отдельного человека должна быть связана с принципами социальной справедливости и единства народов нашей страны.

Таким образом, происходящие изменения в экономической, политической, социальной и духовной сферах жизни российского общества приводят к изменению и содержания воспитания. Сегодня возрастает роль социального воспитания, смысл которого состоит в том, чтобы помочь человеку не только в социальном ориентировании, но и в приобретении способности социального функционирования. Это предполагает развитие таких качеств, как милосердие и сострадательность, а главное - потребности и способности к такой деятельности на практике. У каждого человека есть свой потенциал и границы совершенствования, уровень воспитуемости и обучаемости, которые зависят от генетической наследственности, условий воспитания в семье, других социальных институтов и, конечно, от личных морально-волевых качеств самого человека, при этом ему следует выбирать наиболее оптимальные варианты своего развития. Кроме того, человек должен выбирать такие сферы деятельности, где его способности соответствуют необходимому уровню, и активно проявлять себя там, где можно полноценно реализовать свой творческий потенциал.

Данное учебное пособие посвящено одному из важных разделов педагогики – социальной педагогике.

Курс позволяет сформировать общепрофессиональные и профессиональные компетенции, необходимые в осуществлении профессиональной деятельности психолого-педагогического направления. Данный курс является одним из необходимых в профессиональной подготовке бакалавров по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» и представлен в содержании базовой части образовательной программы.

Цель учебного пособия – изложить основные положения социальной педагогики как отдельной отрасли, исследующей социальное воспитание в

контексте социализации и нацеленной на преобразование окружающей среды, создание гуманных воспитывающих отношений в социуме, поиске механизмов педагогически компетентного вмешательства в различные ситуации социальной действительности.

Содержание учебного пособия ориентировано на формирование следующих знаний, умений и владений:

Знать: – закономерности и принципы взаимодействия участников образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;

– основные приемы и нормы социального взаимодействия; основные понятия конфликтологии и способы разрешения конфликтов, технологии межличностной и групповой коммуникации в деловом взаимодействии.

Уметь: – выбирать формы, методы, приемы организации взаимодействия участников образовательных отношений;

– осуществлять различные виды социального взаимодействия для реализации своей роли внутри команды.

Владеть: – методами взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;

– методами и приемами социального взаимодействия и работы в команде; демонстрации лидерской позиции, оценки собственной роли в команде.

Вопросы и задания для самоконтроля, приведенные после параграфа, позволят осуществить обучающимся самоконтроль над усвоением содержания изучаемой дисциплины и качеством своей профессиональной подготовки.

ТЕМА 1 ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ЗА РУБЕЖОМ

Начальный период развития социальной педагогики

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 вопросов, касающихся 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 всегда присутствовала в ней 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 три периода:

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 сопровождалось возникновением в обществе проблем 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, и прежде всего родителей, и многие другие. Период Возрождения связан с развитием гуманистических идей в воспитании ребенка. К этому времени относится, 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 развития социальной педагогики за рубежом

Второй период - XVII-XIX 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, наделения 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 интеграция 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, Пауля Наторпа и др.

Третий период - период развития социальной педагогики как самостоятельной науки (начало XX века)

С начала XX в. начинается третий период, связанный с развитием социальной педагогики как самостоятельной науки. Его 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, и 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 занимаются именно оказанием 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 Германия внесла в развитие социальной педагогики самый весомый вклад, то стоит рассмотреть этот вопрос подробнее. История развития социальной педагогики в этой стране насчитывает более ста лет и тесно связана с историей ее социального, экономического, политического развития.

Термин «социальная педагогика» использован в литературе о воспитании в 1844 г. К. Магером и затем А. Дистервегом. С момента возникновения этого понятия до настоящего времени в немецкой литературе прослеживаются две его трактовки, определяющие различные подходы к 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, П. Наторп (20-е годы), Е. Борнеманн, Ф. Шлипер (60-е годы), Д. Пегелер (80-е годы) и др. Со времен К. Магера в социальной педагогике предпосылки, методы и средства воспитания человека рассматриваются учеными в обществе, для общества, через общество.

Наиболее яркий представитель социальной педагогики Пауль Наторп (1854-1924) рассматривал ее как часть, аспект общей педагогики. К числу основных функций человеческого существования П. Наторп относил три функции социальной педагогики. Первая из них связана с половой жизнью ребенка, которая раскрывается в кругу семьи и в контакте с ближайшим окружением; вторая - с волей, которая формируется в школе и с помощью которой осуществляется передача знаний, при этом у ребенка развиваются эмоциональные, социальные и моторные способности; третья - указывает на то, что разум раскрывается в общности. П. Наторп считал социальную педагогику педагогией для всех молодых людей, задача которой - воспитание в молодежи начал солидарности и общественности.

Развивая идеи П. Наторпа, представители этого направления рассматривали социальную педагогику как интегративную науку. Интересна в этом отношении трактовка Е. Манна, который считает социальную педагогику наукой, объединяющей лечебную педагогику, экономическую педагогику и др. Ее задачи - способствовать индивидуальной самостоятельности личности в социальных группах (в социуме), заботиться о культуре и гуманистическом развитии общества. В силу своей

интегативности социальная педагогика проникает во все сферы воспитания, т.е. выступает одним из принципов педагогики, а значит и 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, беспризорность 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 представлениями П. Наторпа, выглядела намного убедительнее, конкретнее, практичнее и нашла 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 на практике стала «педагогией экстренных случаев», которая должна была восполнять существующие в семье и школе пробелы в воспитании молодежи.

Гертруда Боймер, одна из представительниц этого направления, в отличие от сторонников первой 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 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, а его приверженцы теоретически обосновывают социальное воспитание как помощь детям, совершившим правонарушения, а также как внешкольную работу по месту жительства, воспитательную работу в домах ребенка, детских школах, школах- интернатах и других учреждениях. В настоящее время в Германии издано и издается так много работ в этой области деятельности, что возникает впечатление, будто все ее насущные вопросы уже решены. На самом деле, как считают немецкие ученые, хотя основные направления социальной педагогики как рефлексивной деятельности и науки основательно проработаны, это вовсе не означает, что все проблемы исследованы. Общий облик данной науки все еще остается неясным, поскольку продолжающаяся дифференциация смежных дисциплин (психологии, социологии, социальной работы и др.) и быстрое изменение в акцентах практических требований не дают возможности дать полное

описание теории социальной педагогики. Это закономерно для естественного процесса развития любой науки. С другой стороны, это означает, что теоретический горизонт дискуссий о социальной педагогике XX в. значительно расширяется.

Вместе с социальной педагогией как наукой в Германии активно развивается сфера профессиональной деятельности специалиста в этой области. С 1908 г. здесь начата подготовка социальных педагогов; с начала 70-х годов в университетах страны проводится подготовка социальных педагогов с высшим образованием.

Следует отметить, что в Германии, наряду с социальной педагогией, на протяжении XX века активно развивается социальная работа как самостоятельная область знания и практической деятельности. 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 и пишутся 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 отличия. Главное из них заключается в том, что традиционными адресатами социальной педагогики являются дети и молодежь; при этом специалисты концентрируют свое внимание на помощи в их воспитании и образовании.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. На основе анализа различных учебников по социальной педагогике и истории социальной педагогики выделите основные историко-научные этапы развития социальной педагогики за рубежом.

2. Перечислите и раскройте особенности развития социальной педагогики в XVII-XIX вв.

ТЕМА 2 МИЛОСЕРДИЕ И БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ КАК КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ

Понятие милосердия и благотворительности

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.

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

Надо сказать, что на протяжении всей истории человеческой цивилизации любое общество так или иначе сталкивалось с проблемой отношения к тем его членам, которые не могут самостоятельно обеспечить себе полноценное существование, т.е. детям, старикам, больным, имеющим отклонения в физическом или психическом развитии, и другим. Отношение к таким людям в разных обществах и государствах на разных этапах их развития было различным - от физического уничтожения слабых и неполноценных людей до полной интеграции их в общество. Это определялось характерной для данного общества аксиологической (ценностной) позицией, т.е. системой устойчивых предпочитаемых, значимых, имеющих для него ценность 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, особенно к детям как наиболее беззащитным и уязвимым среди них. С принятием на Руси христианства эти традиции получили свое закрепление в различных формах милосердия и благотворительности, которые существовали на всех этапах развития российского общества и государства.

Несмотря на то что слова «благотворительность» и «милосердие» на 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 на деле, готовность делать добро всякому». Русская православная церковь с самого своего основания считала милосердие одним 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. *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 каждого современного государства, имеющей свою юридическую базу и различные организационные формы.

Однако в каждой стране развитие благотворительности имеет свои исторические особенности. Многие исследователи выделяют несколько этапов развития благотворительности в России.

Первый этап развития благотворительности в России

На первом этапе развития благотворительность начиналась 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 благотворительности на Руси 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 одно из главных условий развития государства и духовного становления общества. Князь Ярослав Владимирович, принявший от отца престол в 1016 г., учредил сиротское училище, в котором содержал 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 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 находили приют нищие и страждущие, обездоленные, сломленные физически и морально. В отличие от западной церкви, которая видела свою основную благотворительную задачу в том, чтобы призреть нищих и немощных, т.е. дать им приют и пропитание, русская церковь взяла на себя выполнение трех важнейших функций: обучения, лечения, призрения. В России при монастырях и крупных храмах содержались больницы, богадельни, или приюты. Среди священников было немало таких, жизнь и деяния которых являлись ярким примером служения людям. Так, вызывают глубокое уважение и восхищение Преподобный Серафим Саровский, старец Амвросий из 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.

Но 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 до монгольского периода, по свидетельствам историков, никак не проявили себя 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 обычай опекать брошенных детей 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. Занимались их призрением 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 нитке, 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 ними. Скудельники следили за их физическим развитием, с помощью сказок передавали им нравственные правила человеческого общежития, а коллективные отношения сглаживали остроту детских переживаний.

К началу XVI в. в деле оказания помощи нуждающимся, наряду с личным участием любого человека в благотворительной деятельности, 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.

Второй этап развития благотворительности в России

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 приёмным родителям, детей старше 10 лет - в матросы, в художественные училища.

Екатерина Великая реализовала замысел Петра I строительством вначале в Москве (1763 г.), а потом в Петербурге (1772 г.) 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 императору 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. 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). Открывались также классы в женских гимназиях

и институтах, которые готовили учительниц и гувернанток. В 1798 г. императрицей 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 детей (рассчитывали принять 25), так как уже в то время был живуч тезис «в России слепых нет». В этот период в стране развивается 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 институты, которые начинают осуществлять государственную политику в деле оказания людям социальной поддержки и защиты.

Третий этап развития благотворительности в России

В этот период времени наблюдается переход от государственной благотворительной деятельности к частной. 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, налаживались 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.).

Филантропические деяния общества были направлены и на детей с физическими недостатками. Организовывались приюты для глухонемых, слепых детей, детей- инвалидов, где их образовывали и обучали различным ремеслам в соответствии с их недугом.

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 основанное императрицей Марией Александровной Попечительство о слепых детях. Основным источником дохода Попечительства стал 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 «Синий крест», руководила которым великая княгиня Елизавета Маврикиевна. Уже в 1893 г. в рамках этого общества появилось отделение защиты детей от жестокого обращения, включавшее 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, требующих специального ухода и заботы. Такую благородную миссию взяло на себя Общество призрения калек несовершеннолетнего возраста и идиотов, которое открыло приют для детей-идиотов в Петербурге. Там же врач-психотерапевт И.В. Маляревский организует работу лечебно-воспитательного заведения для умственно отсталых детей, преследуя цель содействовать детям с проблемами психического здоровья в обучении их честной трудовой жизни.

Таким образом, система общественно-государственного призрения 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.

Благотворительность принимает светский характер. Личное участие в ней воспринимается обществом как положительный морально-нравственный поступок, связывается с благородством души и считается неотъемлемым делом каждого.

Примечательной чертой этого периода является зарождение профессиональной помощи людям и появление профессиональных специалистов. Начинают организовываться различные курсы, ставшие началом профессионального обучения кадров для социальных служб. «Социальная школа» была образована на юридическом факультете Психоневрологического института, где одной из кафедр была «кафедра общественного призрения» (октябрь 1911 г.). В этом же году был сделан первый набор студентов по специальности «общественное призрение». В 1910 и 1914 гг. состоялись первый и второй съезды работников социальной сферы. Одним из важнейших направлений деятельности ученых и практиков

в этот период было оказание помощи нуждающимся 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 выгнанных 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 принимала просветительская работа с населением. Читались 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 социальных служб: в 1902 г. действовало 11 400 благотворительных учреждений, 19 108 попечительских советов. Только в Петербурге их приход составил 7 200 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.

Четвертый этап развития благотворительности в России

Переломным моментом в развитии благотворительности в России стала Октябрьская революция 1917 г. Большевики осудили благотворительность как буржуазный пережиток, поэтому такая деятельность была запрещена. Ликвидация частной собственности закрыла возможные источники частной благотворительности, а отделение церкви от государства и фактически ее репрессирование - путь церковной благотворительности.

Уничтожив филантропическую деятельность, которая являлась реальной формой помощи нуждающимся детям, государство взяло на себя заботу о социально обездоленных, число которых в результате первой мировой войны, нескольких революций, гражданской войны резко возросло. Сиротство, беспризорность, правонарушения среди подростков, проституция несовершеннолетних - острейшие социальные и педагогические проблемы того периода, которые требовали своего решения.

Советская Россия поставила перед обществом 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 осуществлялась подготовка специалистов для системы социального воспитания.

В этот период активно начала развиваться педология, которая ставила перед собой задачу на основе синтезированных знаний о ребенке и среде обеспечить наиболее успешное его воспитание. Детям помогали учиться, предохраняя их психику от перегрузок, и безболезненно овладевать социальными и профессиональными ролями и т.д.

В 20-е гг. появилась целая плеяда талантливых педагогов и психологов - как ученых, так и практиков, в числе которых А.С. Макаренко, П.П. Блонский, 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 Наркомпроса, 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 Наркомпроса». Педологии была инкриминирована роль «антиленинской теории отмирания школы», будто бы растворяющей последнюю в социальной 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, названных 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 классовыми. 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 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 пыталось решить их проблемы путем создания школ-интернатов для эвакуированных детей, расширения сети детских домов для детей воинов и партизан.

Но наряду 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 населения на их нужды. В 60-70 гг. в педагогической науке и практике наметился явный поворот в сторону социальной педагогики, создания и развития ее организационных форм и институтов, возобновления теоретических исследований в области педаго-

тики среды, связанных с разработкой системного подхода в обучении и воспитании.

Благотворительность в наши дни

В настоящее время в наше общество возвращается благотворительность, причем на новой законодательно закреплённой основе. Закон РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» вызвал процесс бурного развития благотворительных фондов, ассоциаций, союзов, объединений. Сегодня 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. Таких благотворительных фондов с каждым годом становится все больше. Организованы и действуют профессиональные ассоциации социальных педагогов и социальных работников, набирает силу волонтерское движение, участники которого оказывают помощь и поддержку нуждающимся детям.

ТЕМА 3 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ

Становление теории и практики социальной педагогики

Любая наука «вырастает» из конкретной реальной действительности, является ее отражением, систематизирует знания о ней. Однако научные, теоретические знания не могут развиваться сами по себе, поэтому наука и практическая деятельность неразрывно связаны между собой. Чем больше любая практическая деятельность основывается на достижениях науки, тем она эффективнее при этом теория, являясь основой для практики, дает возможность ее направлять, преобразовывать и совершенствовать. Это означает, что теоретические исследования должны непременно идти рука об руку с развитием практической деятельности.

Говоря о социальной педагогике, мы 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 педагогику как науку и как сферу практической деятельности, которые неразрывно связаны между собой.

Кроме того, социальная педагогика может выступать в качестве учебной дисциплины, изучаемой 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. При этом не исключается изложение 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.

Формирование в России социально-педагогических подходов в воспитании

Развитие социальной педагогики в России шло в общемировом контексте, но имело свои особенности, связанные с социокультурным развитием страны, ее цивилизационным своеобразием. В соответствии с традициями культурного развития России, многовековым опытом народной педагогики социально-педагогическая идея в стране воспринимается как идея всемерного задействования возможностей общества в воспитании подрастающего поколения. В православной педагогической традиции нравственный компонент стоял на первом месте. Школа как социальный институт имела незначительное влияние. Особую роль в реализации целей воспитания играл семейный быт - с сильной властью отца и нравственным авторитетом матери. Служение отцу и матери уподоблялось служению Богу,

оскорблять их - значит оскорблять самого Бога. До XVIII века социальное воспитание в России осуществляли семья, церковь и этническая община. Своеобразной энциклопедией семейного воспитания в XVI- XVII веках является «Домострой» - дошедший до нас памятник литературы той эпохи. Автор, обращаясь к читателю, учит, как зажиточному крестьянину жить и вести хозяйство, как воспитывать своих детей.

Для российской педагогики характерна связь воспитательной практики и социальной заботы. Исследования жизни и быта древних славян показывают, что примеры соблюдения долга перед землей Русской, несущие идеалы моральной чистоты и достоинства, всегда были в основе духовного и семейного воспитания. С принятием христианства был запрещен обычай хоронить жену с умершим мужем, так как это порождало обилие детей-сирот. В более поздних памятниках литературы Руси мы находим огромный пласт социальных проблем, влияющих на воспитание детей, а также примеров проявления заботы о них. В каждом из этих памятников проходит лейтмотивом забота о сиротах и вдовах, больных и нищих. Рассматриваются также вопросы подготовки детей к жизни, примеры решения семейных, общественных и социальных конфликтов.

Социальные подходы в российской педагогике XVIII-XIX веков

Социально-педагогические взгляды этого времени были выражением идей равенства прав, личного самосовершенствования на основе разума и свободы. Признание самоценности человеческой жизни, гражданских прав людей и вместе с тем их обязанности перед обществом, реализованной в способности человека к самоопределению по отношению к внешним обстоятельствам и требованиям, способствовало формированию представлений о социальном воспитании как установлении гармонии, непротиворечивости индивидуального и социального.

На необходимость создания национальной школы, обоснования народности как важнейшей черты воспитания указывает К.Д. Ушинский. Для анализа истории социальной педагогики важно, прежде всего, само обращение к проблеме взаимосвязи педагогики с социокультурным фоном. К.Д. Ушинский показывает, что народность в воспитании тесно связана с теми требованиями, которые общество предъявляет к воспитанию. Важную роль в формировании гуманистической направленности отечественной педагогики вообще, а социальной - в частности, сыграло педагогическое творчество Л.Н. Толстого. Концепция школы, по Л.Н. Толстому, должна создаваться для ребенка, помогать его свободному развитию.

В связи с тем что основной круг нравственных и педагогических проблем оказался связан с «вхождением» в цивилизованное состояние основной массы населения страны - бывшего крепостного крестьянства, вопросы образования, хотя бы обязательного начального, становятся с середины XIX века основными социально-педагогическими задачами русской педагогики. На тот момент 1/3 населения России, т.е. примерно 23

млн человек, были безграмотными. Нужно было решать важную социальную проблему - открытие школ. Разрабатывая модель русской народной школы, многие педагоги второй половины XIX века обращали внимание на социальный аспект - взаимосвязь школы и общества. Обучение в школе должно осуществляться на основе данных психологии, истории, согласовываться с общественными потребностями.

Таким образом, в XIX веке активизируется постановка вопроса о подлинно общественном воспитании, которое преследует гуманистическую цель, а именно развитие свободной личности. В это время определяется важная для России сфера социально-педагогической деятельности - сфера образования.

Становление социальной педагогики в советский период

Народная власть, пришедшая в октябре 1917 года, включила в свою идеологическую доктрину наиболее радикальное из имевшихся тогда предложений об устройстве социального обеспечения детей. Оно заключалось в передаче всей ответственности за содержание, воспитание и обучение малолетних граждан государству.

Среда является объектом исследования представителями разных наук - социологами, психологами, педагогами, которые пытаются выяснить ее созидательный потенциал и влияние на становление и развитие личности ребенка.

История изучения роли и значения среды как существующей реальности, оказывающей воздействие на ребенка, уходит корнями в дореволюционную педагогику. Еще К.Д. Ушинский говорил, что для воспитания и развития важно знать человека, «каков он есть в действительности со всеми его слабостями и во всем величии», «в семействе, среди народа, среди человечества... во всех возрастах, во всех классах...». Многие выдающиеся психологи и педагоги (П.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, природы 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 «педагогика среды», представителями которого были такие выдающиеся педагоги и психологи, как А.Б. Залкинд, Л.С. Выготский, Н.Н. Иорданский, А.П. Пинкевич, 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 изучать личность ребенка и среду 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 к концу 30-х годов научные исследования в этой области практически были запрещены, а само понятие «среда» на долгие годы было дискредитировано и ушло из профессиональной 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.

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.Н. Сорока-Росинский, была направлена прежде всего на помощь «выбитым из социальной колеи детям». По сути, это были именно социальные педагоги, а деятельность организованных ими и многими другими педагогами детских опытных станций, коммун и других учреждений стала практическим воплощением социальной педагогики. С.Т. Шацкий трудился над разработкой идеи влияния окружающей среды на формирование личности ребенка и ребенка - на окружающую среду. На своей опытной станции, которая в советское время получила статус Государственной первой опытной станции Наркомпроса, он разрабатывал систему трудового и эстетического воспитания, содержание и принципы трудового обучения, связи школы с окружающей средой, на основе чего создавались программы для других опытных станций и опытно-показательных школ.

Таким образом, 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, поскольку печально известный тезис «весь мир насилия мы разрушим до основания...» был распространен и на эту науку.

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 укрепились тенденция замалчивания социальных проблем, которые стали рассматриваться как отдельные, легко искоренимые «пережитки прошлого», что также не способствовало развитию социальной педагогики.

В последующие годы советская педагогика если и обращалась к проблемам социального аспекта развития личности, социального воспитания, то либо косвенно, либо особо не обсуждая эту тему. К сожалению, этот вопрос остается малоисследованным в истории социальной педагогики. «Закрытой» вплоть до 1960-х годов была и проблема социализации. Начиная со второй половины 1950-х годов в отечественной педагогике появляются теоретические работы, углубляющие представления о роли и месте среды в развитии личности.

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», «внешкольная среда ученического коллектива», «домашняя среда», «среда микрорайона», «среда социально-педагогического комплекса» и др.

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 переводные 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.

Возрождение социальной педагогики в истории новейшей России

Предпосылки для оформления отдельной отрасли педагогики - социальной педагогики складываются к концу 1980-х годов.

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

В результате 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.

Отразилась данная ситуация и на становлении социальной педагогики как учебного предмета, которое также 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 перечитать 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.

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 растет преступность среди подростков и молодежи, увеличивается количество беспризорных и безнадзорных детей, становятся социальной проблемой детский алкоголизм, детская проституция, детская наркомания, 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 90-е годы были приняты и начали реализовываться три большие социальные программы: «Социально-психологическая поддержка, обучение и воспитание детей с аномалиями развития», «Творческое развитие личности» и «Социальные службы помощи детям и молодежи»; тогда же были разработаны и до сих пор 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, телефоны доверия и многие другие службы, оказывающие социальную, медицинскую, психологическую, педагогическую и иные виды помощи.

В 1991 г. в России был официально введен институт социальной педагогики. В системе профессионального образования 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. Можно сделать вывод, что после 70-летнего перерыва Россия возвращается в мировое образовательное пространство. Изучается зарубежный опыт, издается переводная литература, происходит активный обмен специалистами.

Страна стоит у истоков нового периода - периода профессиональной социально-педагогической деятельности. Он только начинается, но 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. На основе анализа различных учебников по социальной педагогике и истории социальной педагогике выделите основные историко-научные этапы развития социальной педагогике в России.

2. Перечислите и раскройте особенности становления социальной педагогике в советский период.

ТЕМА 4 СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС

Социальная педагогика как практическая деятельность

Социальная педагогика как практическая деятельность отражает научно-преобразовательную деятельность людей, институтов социума.

Предмет: взаимодействие человека и социума.

Объект: человек в его социальной среде.

Цель социальной педагогики как практической деятельности - гармонизация взаимодействий личности и социума для сохранения, восстановления, поддержания, развития социальной активности человека.

Задачи социальной педагогики как практической деятельности:

- адаптация;
- просвещение (образование);
- профилактика;
- реабилитация.

Функции социальной педагогики как практической деятельности:

- образовательная - просветительская деятельность социального педагога по различным социальным проблемам;
- адаптационная - деятельность, направленная на стимулирование приспособления человека к среде или среды к человеку с учетом его индивидуальности;
- реабилитационная - деятельность, направленная на восстановление индивидуальных возможностей человека к развитию, профессиональной деятельности;
- профилактическая - организация превентивной работы для профилактики социальных вредностей.

Социальная педагогика как научная дисциплина

Социальная педагогика как научная дисциплина реализуется учеными, занимающимися данной областью.

Предмет: общие и педагогические закономерности взаимодействия личности и социума.

Объект: взаимодействие человека и социума в различных его видах и типах.

Цель - дать научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума, повысить научную обоснованность, качество и эффективность социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия на уровне практической деятельности.

Задачи социальной педагогики как научной дисциплины:

- исследование практической социально-педагогической деятельности;

- формирование собственных методических, теоретических, научно-методических основ, определение объекта, предмета, целей, задач и функций социальной педагогики;

- теоретическое обоснование собственного образовательного комплекса для подготовки кадров социальной сферы - социальных работников и социальных педагогов.

Функции социальной педагогики как научной дисциплины:

- научная - изучение закономерностей социального развития, социализации человека, влияния факторов среды на него, разработка теоретической базы обосновывающей социально-педагогические явления;

- объяснительная - описание социально-педагогических явлений, условиях их существования и возможностей преобразования;

- образовательная - исследование содержания, методики обеспечения подготовки кадров для социальной сферы;

- прогностическая - определение перспектив развития социально-педагогических процессов среды, проявления в ней человека.

Социальная педагогика как образовательный комплекс

Социальная педагогика как образовательный комплекс отражает научно-образовательную деятельность людей и институтов социума.

Предмет: научная картина социума, социально-познавательной, преобразовательной и образовательной деятельности ее субъектов.

Объектом социальной педагогики как образовательного комплекса являются научные, научно-эмпирические знания в области социума, социальных отношений в нем, социальная работа и социальная педагогика.

Цель - формирование научной социально-педагогической картины мира и практики у социальных педагогов и социальных работников, социально- педагогических исследователей у теоретиков, преподавателей, слушателей, студентов.

Задачи социальной педагогики как образовательного комплекса:

- профессиональная;

- культурная;

- гуманитарная.

Функции социальной педагогики как образовательного комплекса:

- формирование системы научных знаний социальных педагогов и социальных работников;

- развитие у социальных педагогов и социальных работников системы знаний, умений и навыков;

- передача опыта репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности в социальной сфере;

- формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру.

Группы населения, с которыми работает социальный педагог:

- 1) социально-перспективная (одаренные люди);

2) социально-стабильная (все население, которое решает проблемы самостоятельно, без помощи);

3) социально-проблемная (люди, нуждающиеся в помощи специалистов).

Социальный работник работает с социально-проблемной группой и его деятельность носит срочный характер.

Взаимосвязь социальной работы и социальной педагогики представлена на нижеприведенной схеме.



Основное отличие социальной педагогики от педагогики: педагогика направлена на воспитание (т. е. контролируруемую социализацию), а социальная педагогика направлена на стихийную, относительно-направленную и социально контролируемую социализацию.

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите функции социальной педагогики как научной дисциплины.
2. Укажите цель социальной педагогики как практической деятельности.

ТЕМА 5 КАТЕГОРИИ, ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Категории педагогики и социальной педагогики

Научный статус и социальный престиж той или иной науки во многом зависит от уровня развития теории, которая дает целостное представление о законах и закономерностях объективно отражающих определенную область действительности и является предметом изучения данной науки, каждую науку отличает своя система знаний науки отражения в ее понятиях и категориях.

Понятие - это одна из форм отражения реального мира в процессе его познания.

Понятия рождаются в результате осмысления реальной действительности и эмпирического опыта. Понятия не статичны, они изменяются от исторической обстановки от объективной действительности и прочее. В процессе развития любой науки понятия объединяются, укрепляются и преобразуются в категории.

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

Таким образом, в каждой науке формируется своя понятийно категориальная система, отражающая взаимосвязь и взаимообусловленность входящих в нее понятий.

Образование - процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков.

Обучение - процесс передачи ребенку общественно-исторического опыта.

Воспитание - процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием среды.

Личность - совокупность свойств, присущих определенному человеку и составляющих его индивидуальность.

Развитие - процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное.

Деятельность - процесс активного взаимодействия субъекта с миром, во время которого субъект удовлетворяет какие-либо свои потребности.

Общество - совокупность людей, объединенных общими целями, конкретно-историческими материальными и духовными условиями жизни.

Социум - окружение, в котором формируется человек.

Социальный институт - относительно устойчивая форма организации социальной жизни, обеспечивающая устойчивость связей и отношений в рамках общества.

Социализация - это развитие и самоизменение человека в процессе его усвоения и воспроизводства культуры.

Социальная адаптация - процесс и результат становления индивида социальным существом.

Социальная реабилитация - комплекс мер социальной поддержки и диагностика коррекционных программ по преодолению различных форм дезадаптации.

Социальное обучение - целенаправленный процесс передачи социальных знаний и формирование социальных умений и навыков, способствующих социализации человека.

Социальное воспитание - целенаправленный процесс формирования социально-значимых качеств личности человека, необходимых ему для успешной социализации.

Социально-педагогическая деятельность - обеспечение образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности, передача индивиду социального опыта человечества, обретение или восстановление социальной ориентации, социального функционирования.

Социально-педагогическая реабилитация - комплекс мер социальной поддержки и диагностика коррекционных программ по преодолению различных форм дезадаптации, по включению, интегрированию человека в социальную сферу, выполняющую функции социальных институтов социализации.

Метод - путь, способ достижения поставленной цели; условие и средство получения новых знаний.

Социально-психологический тренинг - форма специального организованного общения, в ходе которого решаются вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков, оказания психологической помощи и поддержки, позволяющие снимать стереотипы и решать личные проблемы участников (А. С. Прутченков).

Принципы социальной педагогики

Исходя из того, что социальная педагогика как наука связана с целым комплексом других наук, а по своей структуре социально-педагогическая деятельность является универсальным видом деятельности, можно выделить несколько групп принципов социальной педагогики:

- общефилософские принципы: детерминизм, отражение, развитие;
- общие принципы общественных (социальных) наук: историзм, социальная обусловленность, социальная значимость;
- основные специфические принципы социальной педагогики: целостность, природосообразность, гуманизм, культуросообразность.

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.

По своему объему правило уже принципа. Оно вытекает из него и отражает частные положения определенного принципа, методику его применения в конкретной ситуации. По форме выражения в педагогике правила имеют характер рекомендаций. Принцип содержит в себе многие правила, но

их совокупность не составляет еще принцип, как совокупность явлений еще не определяет их сущности.

Под принципом понимается исходное начало, более или менее общее для данного явления. Правило - это определенная норма, выражающая обязательный характер деятельности специалиста. Принцип является отражением определенной закономерности, условий ее проявления или результата повседневных наблюдений практической деятельности и вытекающих из них выводов.

Классификация принципов социальной педагогики основана на выделении важнейших факторов, определяющих эффективность социально-педагогической деятельности по регулированию отношений личности и среды.

Принцип целостности отражает связь социального воспитания с другими факторами, определяющими развитие ребенка. Он дает обоснование процессу гармоничного развития человека как существа биосоциального и экзистенциального. Принцип целостности в социальной педагогике означает достижение единства всех условий, обеспечивающих эффективность социального развития личности:

1) конструирование социально-педагогического процесса и воспитательных отношений на основе личностно ориентированного подхода к развитию каждого воспитанника:

2) использование междисциплинарного подхода на основе интеграции разных областей научного знания;

3) использование потенциала развития ребенка и возможностей конкретного микросоциума в ходе социально-педагогического процесса, своевременная корректировка и трансформация воспитательных средств для достижения конечной цели воспитания. Реализация принципа целостности способствует упорядочению социально-педагогического процесса.

Принцип природосообразности - один из старейших педагогических принципов. Впервые он был сформулирован учеными Древнего Рима, получил научное обоснование в трудах чешского педагога Я. А. Коменского (середина XVII в.) и швейцарского педагога-исследователя И. Песталоцци (рубеж XVIII- XIX вв.).

Суть принципа природосообразности заключается в обосновании выбора естественного пути развития человека. Объектом любых воспитательных отношений и педагогических процессов должен стать человек (ребенок) с его конкретными индивидуальными особенностями развития. Природа ребенка, состояние его здоровья, физиологический,

физический, психический и социальный статус становятся главными определяющими при организации педагогических мероприятий.

Этот принцип предполагает, что любой педагогический процесс, в каких бы условиях он ни проводился, требует соблюдения определенных условий:

1) не вредить здоровью ребенка, но укреплять и поддерживать его физическое и психическое здоровье, воспитывать стремление к здоровому образу жизни;

2) активизировать собственную позицию ребенка как равноправного участника педагогического процесса, содействовать самообразованию, самовоспитанию;

3) учитывать зоны ближайшего и актуального развития, определяющие индивидуальные и возрастные возможности конкретного ребенка;

4) при осуществлении педагогических отношений следовать логике: от простого к сложному, от незнания к знанию, от понятного к непонятному.

Принцип природосообразности рассматривается как защита подрастающего человека от возможного разрушительного влияния среды, насильственного давления, диктата.

Принцип гуманизма является инвариантным компонентом отношения человека к другим людям, к обществу на всех исторических этапах развития цивилизации.

Гуманизм - это исторически изменяющаяся система взглядов, признающая самоценность человека как личности, его право на свободное развитие, проявление своих способностей. Гуманистическое мировоззрение отражает социальную действительность «не с точки зрения сущего, а с точки зрения должного». Принцип гуманизма имеет прочное существование в истории человечества и лежит в основе формирования социально-педагогической деятельности в устойчивые формы социализирующей практики, в основе которой - признание человека высшей целью и смыслом существования общества.

В связи с этим человек, имеющий проблемы в интеллектуальной, физической, психической сфере, рассматривается как объект особой общественной заботы и помощи, целью которой является обеспечение ему возможно более полной интеграции в общество, а само отношение общества к таким людям становится критерием уровня его развития.

Сущность принципа гуманизма состоит в приоритетах общечеловеческих ценностей в личностно ориентированном педагогическом процессе. Реализация этого принципа требует соблюдения определенных условий, а именно:

1) разработки социально-педагогических технологий для осуществления процесса социального воспитания на основе дифференцированного подхода к каждому ребенку;

2) полного признания прав ребенка;

3) создания ситуаций успешности при опоре на положительные качества личности воспитанника;

4) целенаправленного осуществления гуманистического просвещения участников социально-педагогического процесса;

5) обеспечения комфортности отношений участников социально-педагогического процесса с позиций этики и эстетики.

Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование культуры той среды, в которой происходит педагогический процесс.

Для реализации данного принципа необходимо соблюдение следующих условий:

1) понимать социально-педагогический процесс как составную часть культуры общества и семьи, как культурно-историческую ценность;

2) максимально использовать региональную и конфессиональную культуру, народные и семейные традиции;

3) обеспечивать единство национального и интернационального воспитания.

Эти основные принципы социальной педагогики взаимосвязаны. Их практическая реализация предполагает анализ и синтез конкретных задач, тщательный отбор содержания, методов, средств и форм, соблюдение необходимых условий при осуществлении социально-педагогической деятельности.

Методы социальной педагогики

Методы социальной педагогики можно классифицировать, объединив их в три большие группы:

1) методы научного исследования;

2) методы воспитания;

3) методы социально-психологической помощи.

Методы социальной педагогики:

1) методы научного исследования - это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построение научных теорий:

- наблюдение - метод познания социально-педагогических явлений на основе их непосредственного восприятия. Выделяют следующие виды наблюдения: непосредственное, опосредованное, открытое, скрытое, непрерывное, монографическое, дискретное, узкоспециальное;

- эксперимент - обеспечивает научно-объективную и доказательную проверку правильности обоснованной в начале исследования гипотезы. Виды эксперимента: естественный, лабораторный, констатирующий, формирующий, контрольный.

- опросные методы (беседы, интервью, анкеты, тесты);

- моделирование - это воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения;

- метод изучения и обобщения передового педагогического опыта;
- математические методы исследования (ранжирование, шкалирование).

2) методы воспитания - это пути и способы совместной взаимосвязанной деятельности социального педагога и клиента, направленной на достижение воспитательной цели и решение поставленных задач. Все методы воспитания делят на три группы:

- методы формирования сознания личности - это пути и способы взаимодействия на сознание, чувства, волю клиента, на систему отношений с целью формирования твердых жизненных позиций, ясных четких жизненных взглядов и убеждений. К ним относят: пример, беседа, диспут, рассказ, лекция и др.);

- методы организации деятельности (педагогическое требование, общественное мнение, упражнение, метод организации общественно полезной деятельности, метод использования творческой игры и др.);

- методы стимулирования деятельности (поощрение, наказание и метод «взрыва»).

3) методы социально-психологической помощи (психологическое консультирование, социально-психологический тренинг, ауто тренинг, деловая игра и др.).

Вопросы для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте методы, используемые в социальной педагогике.
2. Какие методы воспитания, применяются в социально-педагогической деятельности? Покажите на примерах их использование в работе социального педагога.

ТЕМА 6 СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Понятие и сущность социализации

В гуманитарные науки термин «социализация» пришел из политэкономии, где его первоначальным значением было «обобществление» земли, средств производства и т. п. Автором термина «социализация» применительно к человеку, очевидно, является американский социолог Ф.Г. Гиддингс, который в 1887 г. в книге «Теория социализации» употребил его в значении, близком к современному, - «развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к социальной жизни».

К середине XX в. социализация превратилась в самостоятельную междисциплинарную область исследований. Сегодня проблему социализации или ее отдельные аспекты изучают философы, этнографы, социологи, психологи, криминологи, представители других наук.

Анализ многочисленных концепций социализации показывает, что все они так или иначе тяготеют к одному из двух подходов, расходящихся между собой в понимании роли самого человека в процессе социализации (хотя, конечно же, такое разделение, во-первых, весьма условно, а во-вторых, довольно огрублено).

Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека в процессе социализации, а саму социализацию рассматривает как процесс его адаптации к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой. Этот подход может быть назван *субъект-объектным* (общество - субъект воздействия, а человек - его объект).

У истоков этого подхода стояли французский ученый Эмиль Дюркгейм и американский - Талкот Парсонс.

Сторонники второго подхода исходят из того, что человек активно участвует в процессе социализации и не только адаптируется к обществу, но и влияет на свои жизненные обстоятельства и на себя самого. Этот подход можно определить как субъект-субъектный. Основоположниками такого подхода можно считать американцев Чарльза Кули и Джорджа Герберта Мида.

Основываясь на субъект-субъектном подходе социализацию можно трактовать как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах.

Сущность социализации. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества.

Приспособление (социальная адаптация) - процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (Ж. Пиаже, Р. Мертон). Адаптация предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация - это процесс и результат становления индивида социальным существом.

Обособление - процесс автономизации человека в обществе. Результат этого процесса - потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия), потребность иметь собственные привязанности (эмоциональная автономия), потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоизменению, самоопределению, самореализации, самоутверждению (поведенческая автономия). Таким образом, обособление - это процесс и результат становления человеческой индивидуальности.

Из сказанного следует, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между мерой адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Другими словами, эффективная социализация предполагает определенный баланс адаптации и обособления.

Изложенное понимание сущности социализации справедливо в рамках субъект-субъектного подхода. В рамках субъект-объектного подхода сущность социализации трактуется только как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом.

Структура и этапы социализации

Структура социализации:

1. Стихийная социализация - это усвоение на неосознанном уровне, с помощью импринтинга эталонов поведения, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения.

2. Относительно-направленная социализация - когда государство в результате своей политической деятельности объективно влияет на изменение взглядов населения страны (срок службы в армии, возраст - начало образования).

3. Относительно социально-контролируемая социализация (воспитание) - планомерное создание обществом правовых, организационных, материальных, духовных условий для развития человека.

4. Самоизменение: самосовершенствование (сознательное развитие в себе каких-нибудь положительных (преимущественно нравственных) качеств и способностей) или саморазрушение.

Человек в процессе социализации решает следующие задачи:

1) естественно-культурные - достижение определенного уровня физического и сексуального развития.

2) социально-культурные - познавательные, морально-нравственный, ценностно-смысловые особенности, характерные для каждого возрастного этапа.

3) социально-психологические - становление и самоизменение личности, ее самоопределение в актуальной жизни, самореализация, самоутверждение (Ф. А. Мустаева).

Этапы социализации можно соотнести с возрастной периодизацией жизни человека. Человек в процессе социализации проходит следующие этапы:

- младенчество (от 0 до 1 года);
- раннее детство (1 - 3 года);
- дошкольное детство (3 - 6 лет);
- младший школьный возраст (6 - 10 лет);
- младший подростковый возраст (10 - 12 лет);
- старший подростковый возраст (12 - 14 лет);
- ранний юношеский возраст (15 - 17 лет);
- юношеский возраст (18 - 23 года);
- молодость (23 - 30 лет);
- ранняя зрелость (30 - 40 лет);
- поздняя зрелость (40 - 55 лет);
- пожилой возраст (55 - 65 лет);
- старость (65 - 70 лет);
- долгожительство (свыше 70 лет).

Социализация человека осуществляется широким набором средств, специфических для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого.

Факторы социализации

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. О тех факторах, которые исследовались, знания весьма неравномерны: об одних известно довольно много, о других - мало, о третьих - совсем чуть-чуть. Более или менее изученные условия или факторы социализации условно можно объединить в четыре группы.

Первая - **мегафакторы** (мега - очень большой, всеобщий) - космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли.

Вторая - **макрофакторы** (макро - большой) - страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние опосредствованно двумя другими группами факторов).

Третья - **мезофакторы** (мезо - средний, промежуточный), условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам.

Мезофакторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредствованно через четвертую группу - **микрофакторы**. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, - семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контрсоциальные организации, микросоциум.

Средства, агенты и механизмы социализации

Социализация человека осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого. К **средствам социализации** можно отнести:

- способы вскармливания младенца и ухода за ним;
- формирование бытовых и гигиенических умений;
- продукты материальной культуры;
- элементы духовной культуры;
- стиль и содержание общения, а также методы наказания и поощрения в семье, группе сверстников и других институтов социализации;
- последовательное приобщение человека к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности, а также в семейной, профессиональной, общественной, религиозной сферах.

Каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа (большая и малая) вырабатывают в своей истории набор позитивных и негативных формальных и неформальных санкций - способов внушения и убеждения, предписаний и запретов, мер принуждения и давления вплоть до применения физического насилия, способов выражения признания, отличия, наград. С помощью этих способов и мер поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями.

Агенты социализации. Важнейшую роль в том, каким вырастает человек, как пройдет его становление играют люди, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает его жизнь. Их принято называть агентами социализации. На разных возрастных этапах состав агентов специфичен. Так, по отношению к детям и подросткам таковыми выступают родители, братья и сестры, родственники, сверстники, соседи, учителя. В юности или в молодости в число агентов входят также супруг или супруга, коллеги по работе и пр. По своей роли в социализации агенты различаются в зависимости от того, насколько они значимы для человека, как строится

взаимодействие с ними, в каком направлении и какими средствами они оказывают свое влияние.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда, условно говоря, «механизмов». Существуют различные подходы к рассмотрению «механизмов» социализации. Выделяют несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания человека на различных возрастных этапах.

К психологическим и социально-психологическим механизмам социализации **относятся:**

1. Импринтинг (запечатления) - фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на него жизненно важных объектов.

2. Экзистенциальный нажим - овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми лицами.

3. Подражание - следование какому-либо примеру, образцу.

4. Идентификация (отождествление) - процесс неосознаваемого отождествления человека себя с другим человеком, группой, образцом.

5. Рефлексия - внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности.

К социально-педагогическим механизмам социализации **относятся:**

1. Традиционный (стихийный) представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения.

Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов.

2. Институциональный - действует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально создаваемыми для его организации, так и реализующимися социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями.

3. Стилизованный - действует в рамках определенной субкультуры (система норм и ценностей, отличающих группу от большинства общества).

4. Межличностный - действует в процессе взаимодействия человека со значимыми для него лицами (агентами).

Человека, в зависимости от обстоятельств можно рассматривать как объекта, субъекта и жертву социализации, так:

- человек как объект социализации - пассивная позиция человека в процессе социализации, а социализация - это адаптация к обществу, которая формирует каждого члена в соответствии с присущей ему культурой.

– человек как субъект социализации - человек активно участвует в процессе социализации, не только адаптируется к обществу, но и влияет сам на себя.

– человек как жертва социализации - во-первых, человек, полностью адаптированный в обществе и не способный в какой-то мере противостоять ему, т.е. конформист; во-вторых, человек не адаптированный в обществе - диссидент.

Вопросы для самоконтроля:

1. Дайте определение социализации и обоснуйте его.
2. В чем заключается сущность процесса социализации?
3. Перечислите этапы социализации.
4. Назовите механизмы социализации. Приведите примеры.
5. Охарактеризуйте основные факторы социализации.

ТЕМА 7 СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС. СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сущность и содержание понятия социально-педагогический процесс

В социальной педагогике выделяют социально-педагогический процесс. Под ним понимают динамику (изменение) развития соответствующего социально-педагогического явления или сложившуюся последовательность действий (педагогической деятельности) социального педагога, взаимодействия воспитателя и воспитуемого, обеспечивающие достижение определенной социально-педагогической цели.

Социально-педагогический процесс включает этапы (стадии, периоды) его развития (изменения). Практика показывает, что признаками их могут быть возрастные, качественные или количественные изменения, происходящие в соответствующем социально-педагогическом явлении. Качественные изменения часто характеризуют как стадии (временные периоды). Этап и стадия нередко используются как синонимы. Этапы (стадии, периоды) определяются в зависимости от того, что изучается, воспитывается, развивается, в каких условиях, в течение какого времени. В каждом из них выделяются наиболее характерные (типичные) возможные качественные изменения (проявления), которые позволяют отличать и оценивать своеобразие одного этапа от другого.

В теоретическом и практическом плане необходимы определенные, наиболее важные и существенные критерии оценки того, что получило качественное изменение и их показатели на данном этапе социально-педагогического процесса, а также технологии их выявления. В теории критерии и их показатели позволяют оценивать динамику протекания исследуемого этапа и всего социально-педагогического процесса. В практической деятельности социального педагога они свидетельствуют о соответствии развития норме или проявления своеобразного отклонения.

По своей сущности **социально-педагогический процесс** - это целенаправленная последовательность действий социального педагога (субъекта), обеспечивающая наиболее оптимальное достижение определенной социально-педагогической цели в социальном развитии (коррекции развития), воспитании (перевоспитании, исправлении), овладении умениями и навыками в самообслуживании, обучении, профессиональной подготовке объекта.

Процесс социально-педагогической деятельности имеет определенную структуру. Он включает субъект и объект, этапы, подэтапы педагогической деятельности. Каждый этап имеет свои компоненты и существуют определенные условия среды, которые обеспечивают ему наиболее оптимальное протекание (практическую реализацию), достижение оптимального результата.

Всякий социально-педагогический процесс осуществляет конкретный специалист (группа специалистов) - субъект (субъекты). Этому специалисту принадлежит собственно та последовательная деятельность, которая позволяет ему добиваться результативности в достижении поставленной социально- педагогической цели.

Субъект социально-педагогического процесса - это либо подготовленный специалист (социальный педагог), либо родитель, либо какое-либо третье лицо (группа) в отношении к человеку, на который направлена его (их) социально- педагогическая деятельность. Им выступает и сам человек по отношению к саморазвитию, самовоспитанию.

Позиция субъекта в воспитании во многом определяется, с одной стороны, его подготовкой, социальным опытом. В общественном плане эта позиция в значительной степени характеризуется как бы социальным заказом данного общества. Другими словами, ориентиром для социального педагога выступает тот социальный опыт, который он приобрел, усвоенные им и признанные в обществе социальные ценности, национальная культура. Общество, нация, государство, в котором он рос и воспитывался, ориентируют субъекта в направленности его предстоящей социально-педагогической деятельности. С другой стороны, ориентиром для практической деятельности специалиста выступает назначение специализированного центра и его функциональные обязанности в нем.

Вторым основным, ведущим компонентом, определяющим содержание и направленность социально-педагогического процесса выступает объект воспитания, его индивидуальные особенности, возможности, социальные проблемы, отношение к субъекту воспитания, своему социальному самосовершенствованию.

Этапы социально-педагогического процесса

Всякий социально-педагогический процесс как последовательность целенаправленной деятельности можно разбить на этапы и под этапы. Как правило, выделяют следующие основные этапы социально-педагогического процесса:

- 1) подготовительный;
- 2) непосредственной деятельности (реализации выбранной педагогической технологии);
- 3) результативный.

Каждый из них имеет свое назначение, содержание и последовательность реализационных действий. Подготовка к социально-педагогической деятельности занимает особое место в социально-педагогическом процессе.

Подготовительный этап включает подэтапы, которые определяют содержание социально-педагогической деятельности. Важным подэтапом является: - диагностика и выявление индивидуальности объекта. Социально-педагогическая деятельность носит адресный характер. Она ориентирована

на конкретную личность. В зависимости от социальных проблем человека (ребенка, подростка, юноши, зрелого и пр.), а также его индивидуальных возможностей, в том числе компенсаторных или ограничений (физических, физиологических, психологических), своеобразия повседневного социального проявления.

Соответственно, диагностика предусматривает выявление:

а) индивидуальные отклонения человека и в связи с ними возникшие социальные проблемы в развитии и самореализации;

б) индивидуальные особенности, возможности человека, его позитивный потенциал, создающие перспективу для индивидуального, индивидуально-компенсаторного развития или наиболее целесообразного преодоления недостатков в развитии, профессиональной подготовке и самореализации;

в) особенности позиции человека, его отношение к саморазвитию, самосовершенствованию, возможности достижения социально-педагогических целей, активность в работе над собой, отношение к воспитателю;

г) условия среды, в которых он живет и имеет возможность для самореализации.

Учитывая, что социальный педагог нередко имеет дело с человеком, имеющим особые нужды, его диагностика часто требует участия нескольких специалистов: медиков, психологов, педагогов. Такой подход позволяет получить более полную информацию о человеке, на основе которой можно формулировать рекомендации социальному педагогу: показания; предостережения (главное их назначение - «не навреди»); советы для построения наиболее оптимального взаимодействия с объектом и его окружением.

Диагностируемые факторы позволяют выявить индивидуальность человека (индивидуальные особенности, возможности), что позволяет перейти к следующему подэтапу - формулирование социально-педагогической проблемы человека. Речь идет об адресной оценке, в чем нуждается данный человек и в каком направлении нужна ему социально-педагогическая помощь.

Далее следует социально-педагогическое прогнозирование. Предметом его выступают:

а) направленность и интенсивность индивидуального развития, коррекции развития человека, социального воспитания, перевоспитания, исправления, реабилитации, адаптации, а также обучения его, в том числе в вопросах самообслуживания, профессиональной ориентации и подготовки (начальной, средней);

б) возможности человека в развитии в целом, либо по определенным направлениям;

в) способность воспитателя обеспечить оптимальное и направленное развитие, обучение и воспитание человека;

г) способность воспитателя обеспечить достижение определенной социально-педагогической цели;

д) соответствие условий, возможностей воспитуемого и воспитателя в направленном развитии человека.

Прогнозирование возможного социально-педагогического развития человека - один из наиболее сложных подэтапов социально-педагогического процесса. Он в значительной степени основан, с одной стороны, на наличии достаточно полной информации о личности объекта, необходимой социальному педагогу для прогнозирования, с другой - на личном опыте и интуиции субъекта социально-педагогического процесса.

В соответствии с личностным пониманием воспитателем социального заказа в воспитании человека, его знанием индивидуальности воспитанника, своих педагогических возможностей, условий воспитания он определяет цели и задачи своей педагогической деятельности. В этом заключается следующий подэтап социально-педагогического процесса.

Цель социально-педагогического процесса определяет, к чему следует стремиться воспитателю в решении общей или специальной (направленной) проблемы: индивидуальном (индивидуально-коррекционном) развитии человека, обучении его самообслуживанию, профессиональной ориентации и подготовке, развитии навыков социального общения, социальной адаптации, педагогической коррекции, педагогической реабилитации, перевоспитании, исправлении и др. В соответствии с целью определяются задачи, которые необходимо решить, чтобы достигнуть намеченной цели.

Моделирование - следующий подэтап подготовительного этапа социально-педагогического процесса. Под ним понимается - эмпирическое создание образа целенаправленной педагогической деятельности по реализации конкретной педагогической технологии, обеспечивающей достижение социально-педагогической цели, с учетом возможностей среды реализации. Моделирование носит общий или частный характер: достижение общей цели, решение частной задачи. Главное назначение педагогического моделирования заключается в том, чтобы помочь социальному педагогу выбрать наиболее оптимальный вариант педагогической технологии, который может позволить ему обеспечить в данной ситуации, с учетом его личного опыта, достижение оптимального результата.

Выбор технологии и способа ее реализации - необходимый подэтап социально-педагогического процесса. Педагогическая технология представляет собой один из сложившихся на основе предшествующего опыта или выявленных и обоснованных путей достижения определенной социально- педагогической цели.

По своему содержанию социально-педагогическая технология рассматривается как:

а) обоснование (описание) этапов, методов и средств социально-педагогической деятельности в работе с конкретной категорией людей, обеспечивающих достижения определенного результата;

б) целесообразная, оптимальная последовательность педагогической деятельности в работе с человеком, позволяющая достигнуть оптимального результата.

Первый подход носит теоретический характер - обоснование наиболее оптимального варианта достижения педагогической цели, второй - практический - целесообразная деятельность по ее достижению. Первый предшествует второму, он позволяет спроектировать предстоящий процесс педагогической деятельности, второй - вариант его реализации. Педагогическая технология предусматривает определенную программу педагогической деятельности. Она бывает готовой по варианту, либо специально разрабатываемой в соответствии с индивидуальностью объекта.

Для выбора (разработки) педагогической технологии социальному педагогу необходимо знать:

- индивидуальные особенности объекта: отклонения и возможности;
- социально-педагогическую цель (к чему стремиться, чего следует ожидать);
- условия реализации педагогической технологии (в специализированном центре, дома);
- возможные формы реализации педагогической технологии (специалистом в стационарных условиях; матерью в домашних условиях; специалистом - консультационно-практическая в специализированном центре и матерью - практическая деятельность в домашних условиях и др.);
- педагогические возможности субъекта социально-педагогического процесса, его отношение к достижению цели;
- возможности по времени для реализации педагогической технологии.

Этап непосредственной практической деятельности по реализации **социально-педагогической технологии** включает свои подэтапы. Каждый из них имеет свое назначение и качественно-количественное отличие.

Начальным подэтапом выступает адаптация в социально-педагогической деятельности и субъекта, и объекта. Данный подэтап необходим для налаживания педагогического взаимодействия между субъектом и объектом, достижения основы для единства, согласованности, взаимопонимания, взаимоучастия, взаимосогласия. От уровня решения проблемы на данном подэтапе во многом зависит эффективность последующей педагогической деятельности. Практика показывает, что элементы решения данной задачи могут затянуться, что неминуемо скажется на последующей деятельности социального педагога и ее результативности. Особенно это характерно в работе с проблемными детьми по их перевоспитанию, исправлению. Достаточно трудно она решается в работе по педагогической коррекции детей, имеющих некоторые психические отклонения эмоциональной или активно-волевой сферы.

Затем идут подэтапы включения объекта в процесс саморазвития, самовоспитания. Они носят индивидуализированный характер в зависимости от сферы социально-педагогической деятельности. Одновременно

социальный педагог приобретает опыт педагогической деятельности в работе с данным объектом. Это позволяет ему постепенно наращивать свои усилия по достижению более высокого результата.

Для обеспечения большей динамичности оценки результативности реализации социально-педагогического процесса, проходит мониторинг. Мониторинг позволяет отслеживать ход реализации процесса и оценивать результативность отдельных мероприятий, комплекса мероприятий, подэтапов второго этапа. Это позволяет оценивать действенность выбранной технологии и при необходимости вносить коррективы в ход педагогической работы.

Заключительный этап - результативный. На данном этапе идет оценка и анализ действенности практической реализации социально-педагогической технологии и определение последующих перспектив. К основным подэтапам заключительного этапа относятся:

1) предварительная оценка действенности практической реализации социально-педагогической технологии. Предварительная оценка позволяет определить, в какой степени удалось решить социально-педагогическую проблему человека, и он может реализовать полученный потенциал.

2) адаптационный процесс позволяет закрепить полученный результат реализации социально-педагогической технологии, увидеть ее достоинства и слабости (недостатки), обоснованности выбора по отношению к этому клиенту.

3) анализ проделанной работы и ее результативности. Выявляются позитивные и негативные аспекты реализованной социально-педагогической технологии, варианта ее реализации, социально-педагогической деятельности специалиста (субъекта), а также роли и собственной деятельности клиента, как субъекта самосовершенствования.

Качественно проведенный анализ позволяет сделать общие выводы о реализации частной социально-педагогической технологии. На этом завершается заключительный этап.

Реализация социально-педагогического процесса осуществляется соответствующими специалистами через деятельность. Следует различать педагогическую деятельность в социальной среде и социально-педагогическую деятельность.

Сущность, структура социально-педагогической деятельности

Деятельность, направленная на оказание социальной помощи детям, является социально-педагогической и представляет собой разновидность деятельности педагогической. Социально-педагогическая деятельность как разновидность деятельности педагогической имеет общие с ней черты и отличительные особенности. Большинство исследователей к общим чертам относят тождество основной функции, которую и педагогическая, и социально-педагогическая деятельности выполняют в обществе - социальное наследование, социокультурное воспроизводство и развитие человека.

М. А. Галагузова отмечает, что если педагогическая деятельность носит нормативно-правовой характер, то социально-педагогическая всегда является адресной, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем. Если педагогическая деятельность имеет непрерывный характер, то социально-педагогическая в ряде случаев ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема. Профессиональная деятельность педагога, как правило, осуществляется в учреждениях системы образования, тогда как социально-педагогическая деятельность имеет более широкую сферу применимости.

По мнению педагогов Л.А. и М.А. Беляевых, основная отличительная особенность социально-педагогической деятельности заключается в том, что потребность в ней возникает в случае, если у человека (группы людей) складывается проблемная ситуация во взаимоотношениях со средой.

Таким образом, социально-педагогическую деятельность можно рассматривать, как целенаправленную работу профессионала по социальному воспитанию личности в конкретном социуме с целью успешной ее социальной адаптации.

Социально-педагогическая деятельность реализуется в виде комплекса профилактических, реабилитационных, коррекционно-развивающих мероприятий, а также путем педагогически целесообразной организации различных сфер жизнедеятельности подопечных.

Социально-педагогическая деятельность, как и всякая другая деятельность, имеет свою структуру, благодаря которой она может поэтапно расчленяться и последовательно реализовываться.

По мнению М. И. Рожкова целью социально-педагогической деятельности является продуктивное содействие человеку в его адекватной социализации, активизирующая его участие в преобразовании социума. Именно такое рассмотрение цели социально-педагогической деятельности базируется на S-S подходе, предполагающем активную позицию самого объекта социально-педагогического влияния.

Цель социально-педагогической деятельности конкретизируется в задачах:

- 1) формирование социальной компетентности человека, которое осуществляется через его социальное обучение;
- 2) воспитание комплекса качеств, необходимых человеку для взаимодействия с окружающей социальной средой, которое реализуется на основе социального воспитания;
- 3) содействие в преодолении трудностей в социализации, возникающих проблем с окружающей средой, которое реализуется через социально- педагогическое сопровождение.

Социально-педагогическая деятельность опирается на следующие основные принципы:

- гуманности;
- индивидуально-личностный подход к ребенку;

- опора на положительные стороны личности ребенка;
- конфиденциальности.

Принципы и задачи в свою очередь определяют содержание или основные направления социально-педагогической деятельности. По содержанию социально-педагогическая деятельность чрезвычайно разнообразна. В качестве основных направлений социально-педагогической деятельности можно выделить:

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

Содержание реализуется с помощью форм, методов и средств.

Методы - это способы взаимосвязанной деятельности социального педагога и ребенка, которые способствуют накоплению социального опыта, содействуют социализации или реабилитации ребенка.

Основными формами работы социального педагога являются:

- индивидуальная,
- групповая,
- коллективная.

Средства - это совокупность материальных, эмоциональных, интеллектуальных и других условий, которые используются социальным педагогом для достижения поставленной цели.

По окончании работы возможны, по крайней мере, два результата:

- 1) социальный педагог положительно решает проблемы ребенка и на этом его деятельность с ребенком заканчивается, т. е. цель достигнута;
- 2) социальный педагог не смог или только частично решил проблемы ребенка, т.е. цель не достигнута. То в этом случае необходима корректировка его деятельности и повторное решение проблемы.

Можно выделить следующие виды социально-педагогической деятельности:

1. Социально-педагогическая деятельность в образовательных учреждениях.
2. Социально-педагогическая деятельность в общественных объединениях и организациях.
3. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях творчества и досуга детей.
4. Социально-педагогическая деятельность в местах летнего отдыха детей.
5. Социально-педагогическая деятельность в конфессиях.
6. Социально-педагогическая деятельность с различными категориями детей.
7. Социально-педагогическая деятельность с различными категориями населения.

ТЕМА 8 СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Понятие и сущность социального воспитания

Социальное воспитание характеризуется как целенаправленный процесс по усвоению общественно значимых ценностей, взглядов, представлений, способов поведения и общения, развитию социально значимых качеств (М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик и др.).

Социальное воспитание - это составная часть процесса социализации, педагогически регулируемая и целенаправленная на формирование социальной зрелости и развития личности посредством включения ее в различные виды социальных отношений в общении, игре, учебе и социально-полезной деятельности.

Педагогическая деятельность тогда отвечает принципам социального воспитания, когда она направлена на раскрытие способностей, творческих дарований каждого ребенка как субъекта формирования личности, находящейся в тесной связи или являющейся частью социума. Именно эти положения раскрываются в трудах А.В. Луначарского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

В психологическом плане социальное воспитание представляет собой процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого (в том числе социальных институтов и индивида), в результате чего происходит осознание индивидом и корректировка значимых для него ценностей, потребностей, мотивов, норм, привычек поведения и развитие общественно значимых качеств личности.

В практике работы социальных педагогов Европы, по мнению представителей Международной ассоциации социальных педагогов, социальное воспитание ребенка рассматривается как развитие качеств личности, востребованных в социально-экономических стратах общества. У детей среднего класса важно развивать прежде всего креативные способности и качества, у представителей обслуживающего класса (наемных рабочих и крестьян, продавцов и уборщиков и т.д.) - трудолюбие.

В исследованиях В.Г. Бочаровой, Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, В. Д. Семенова, Г.Н. Филонова и других ученых можно найти схожие определения социального воспитания как категории социальной педагогики.

Очевидно, как пишет М.А. Галагузова, что специфика социального воспитания по сравнению с воспитанием вообще определяется прилагательным «социальное». И с этой точки зрения, выделяет два основных его толкования, в зависимости от того, какой смысл вкладывается в слово «социальное».

В одном понимании это прилагательное отражает специфику субъекта воспитания, т. е. того, кто его осуществляет. С этой точки зрения социальное воспитание представляет собой всю совокупность воспитательных воздействий общества на конкретного человека или какие-либо группы,

категории людей. Именно общество является и заказчиком и организатором социального воспитания, осуществляя его через различные организации - как специально для этого созданные, так и другие организации, для которых воспитание не является их основной функцией. При этом социальное воспитание выделяется среди других видов воспитания, осуществляемых другими субъектами. Так, семейное воспитание осуществляет семья, религиозное (конфессиональное) воспитание - конфессия и т. д.

В другом понимании слово «социальное» отражает содержательную направленность воспитания, и в таком толковании социальное воспитание означает «целенаправленную воспитательную деятельность, связанную с жизнедеятельностью людей в обществе». То есть социальное воспитание в этом смысле предполагает подготовку человека к жизни в обществе, и осуществлять такое воспитание могут государство, семья, образовательные учреждения, социальные учреждения и организации, наконец, сам человек в процессе самовоспитания.

Таким образом, социальное воспитание как одна из основных категорий социальной педагогики, делает вывод М.А. Галагузова, является видовым понятием по отношению к категории «воспитание», которая изучается многими науками: педагогикой, социологией, психологией и др. Входит эта межнаучная категория и в категориальную систему социальной педагогики. Однако основной, базовой категорией она выступает в педагогике.

Социальное воспитание - это составная часть процесса социализации, педагогически регулируемая и целенаправленная на формирование социальной зрелости и развития личности посредством включения ее в различные виды социальных отношений в общении, игре, учебе и социально-полезной деятельности.

Педагогическая деятельность тогда отвечает принципам социального воспитания, когда она направлена на раскрытие способностей, творческих дарований каждого ребенка как субъекта формирования личности, находящейся в тесной связи или являющейся частью социума. Именно эти положения раскрываются в трудах А.В. Луначарского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

В психологическом плане социальное воспитание представляет собой процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого (в том числе социальных институтов и индивида), в результате чего происходит осознание индивидом и корректировка значимых для него ценностей, потребностей, мотивов, норм, привычек поведения и развитие общественно значимых качеств личности. Социальное воспитание тесно связано с обучением, общим и профессиональным образованием, психологической подготовкой личности, самообразованием и самовоспитанием.

Эффективность социального воспитания зависит от уровня взаимодействия разнообразных социальных институтов, прежде всего от

взаимодействия семьи, образовательно-воспитательных учреждений и социальных служб.

Основу социального воспитания составляет педагогическая деятельность в открытой среде, предполагающая взаимодействие всех сил социума.

Объектом социального воспитания выступает система социальных взаимодействий человека в зоне его ближайшего окружения.

Предметом - процесс педагогического влияния на социальные взаимодействия человека в течение всех возрастных периодов и в различных сферах его микросреды.

Таким образом, социальное воспитание имеет практико-ориентированный характер.

Организационно социальное воспитание осуществляется в воспитательных организациях через коллектив. В наиболее общем виде коллектив можно определить как формальную контактную группу людей, функционирующую в рамках той или иной организации. В любом коллективе складываются две структуры отношений формализованная и неформализованная.

Жизнедеятельность коллектива можно рассматривать как процесс проигрывания его членами определенных социальных ролей. При этом различают два аспекта в проигрывании роли:

- социальный, который включает в себя те ролевые ожидания и предписания, которые диктуются содержанием и формами организации жизнедеятельности коллектива и несоблюдение которых ведет к социальным последствиям;

- психологический - это субъективная трактовка членом коллектива своей роли, которая может не совпадать с социальными ожиданиями и предписаниями.

В педагогической литературе выделяют четыре вида воспитательных пространств:

- территориально-административные воспитательные пространства: страны, ее регионов, их районов, (городских и сельских);

- воспитательные пространства поселений: мегаполисов, больших, средних, малых городов;

- воспитательные пространства сельского типа: село, деревня;

- воспитательные пространства педагогических систем, непосредственно порождающих процесс воспитания: микрорайонов (городских, сельских), учреждений выполняющих воспитательные функции, семей.

Структура воспитательных пространств состоит из двух взаимосвязанных сфер:

1. Материально-предметное педагогическое бытие населения пространства. Компонентами сферы являются:

- 1) образовательная система как ядро воспитательного пространства;

- 2) семьи, как малые группы, в которых от рождения формируется подрастающее поколение;
- 3) культурно-просветительские учреждения (библиотеки, кинотеатры);
- 4) средства массовой информации;
- 5) детские и юношеские общественные организации и объединения;
- 6) органы здравоохранения, социальной защиты, правопорядка;
- 7) администрация воспитательного пространства, органы самоуправления;
- 8) производственные, коммерческие и иные предприятия и организации, учреждения;
- 9) управленческие, научно-методические службы, обеспечивающие функционирование и развитие воспитательного пространства;
- 10) взаимосвязь между всеми компонентами воспитательного пространства.

2. Объективно-идеальное бытие население воспитательного пространства или его педагогическое сознание. Выделяются три уровня сферы:

- 1) педагогическое сознание население (житейская педагогика);
- 2) сознание педагогов-профессионалов;
- 3) научно-педагогическое сознание - существует в виде идей, концепций, личностных качеств ученых-педагогов.

Микрорайон - сравнительно ограниченное воспитательное пространства, на котором происходит воспитание детей (пример, дошкольные учреждения, школы, семья и др.). У него нет административных границ. В масштабе микрорайона решаются следующие задачи:

- 1) научно-организованная организация воспитательных коллективов, охватывающих основные сферы жизнедеятельности воспитанников, проживающих в микрорайоне;
- 2) организация их разносторонней последовательно развивающейся деятельности;
- 3) организация взаимодействия всех компонентов воспитательного пространства микрорайона на основе организации связей между ними.

Формами функционирования воспитательного пространства в микрорайоне могут стать социально-педагогические комплексы, научно-педагогические объединения. Необходимым условием их эффективного функционирования является создание и эффективная работа органа управления воспитательным пространством микрорайона, обеспечивающего координацию усилий в нем педагогических и других социальных сил, их единый подход к решению проблем обучения, образования, воспитания.

Социально-педагогический комплекс - совместная деятельность социальных служб и школы по единому плану воспитательной работы и защиты детства.

Социально-педагогический комплекс предполагает непрерывную, педагогически целесообразную организацию учебного воспитательного процесса:

- а) с учетом всех субъектов воспитания (педагоги, воспитатели, родители, общественность);
- б) в различных сферах микросреды личности (семья, школа, класс, дом, клуб, неформальные группы, производство и др.);
- в) на всех возрастных этапах (дошкольник, младший школьник, подросток, старшеклассник, выпускник).

Принципы социального воспитания

Принципы служат основанием для решения конкретных социально-педагогических задач. А. В. Мудрик выделяет следующие принципы социального воспитания:

1) природосообразности (впервые сформулировал в XVII в. Я. А. Коменский в его главном сочинении «Великая дидактика») - принцип ориентирует на отношение к ребенку как части природы, т.е. воспитание учитывает закономерности природного развития, особенности психофизической организации и процесса формирования и развития способностей и склонностей ребенка;

2) культуросообразности (впервые сформулировали в XIX в. Дистерверг; данный принцип отмечен в трудах Дж. Локка, К. Гельвеция и И. Г. Песталоцци) - предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с ценностями и нормами тех или иных национальных культур и специфическими особенностями, присущими традициями тех или иных регионов, не противоречащими общечеловеческими ценностям;

3) вариативности - принцип определяется многообразием и мобильностью как потребностей и интересов личности, так и потребностей общества.

4) коллективности - социальное воспитание, осуществляясь в коллективе, который даёт человеку опыт жизни в обществе, опыт взаимоотношения с окружающими.

5) диалогичности - принцип осуществляется в процессе взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержанием которого являются обмен ценностями (интеллектуальными, эмоциональными, моральными, экспрессивными, социальными и др.), а также совместное продуцирование ценностей в быту и жизнедеятельности воспитательных организаций.

б) центрации - воспитание должно быть направлено на помощь детям, подросткам и юношам в становлении, обогащении и совместимости их человеческой сущности, в создании условий для развития личности, исходя из ее приоритета перед группой и коллективом.

7) дополнительности (впервые сформулировал датский физик Нильс Бор, а в педагогике предложил использовать В. Д. Семенов) - воспитание рассматривается как совокупность взаимодополняемых процессов, создающих условия для развития природных задатков и духовно-ценностной ориентации человека.

Вопросы для самоконтроля:

1. Дайте определение понятия «принципы воспитания».
2. Раскройте принцип центрации социального воспитания на развитии личности.

ТЕМА 9 СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВИКТИМОЛОГИЯ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Понятие и задачи социально-педагогической виктимологии

Для условий социализации характерно наличие опасностей, которые могут оказать негативное влияние на социальное развитие человека. Как следствие этого, появляются целые категории людей, которые не могут успешно адаптироваться к действительности, интегрироваться в обществе, особенно после болезней и травм, психологических, стрессовых перегрузок. Их объединяют физические, телесные и душевные страдания, которые усугубляют их социальное положение и приводят к появлению новых проблем, связанных с ограничением их жизнедеятельности. Такие группы людей становятся или могут стать жертвами неблагоприятных условий социализации (инвалиды, сироты, безработные, мигранты и др.).

Практически каждый человек имеет риск (кто-то в большей, кто-то в меньшей степени) стать жертвой неблагоприятных условий социализации. Приобретенные и приобретаемые человеком физические, психические и социальные черты и признаки (физические или иные недостатки, неспособность к самозащите или недостаточная готовность к ней, особая внешняя, психическая или материальная привлекательность) могут сделать человека предрасположенным стать жертвой неблагоприятных условий социализации.

Виктимология от лат. «viktim» - жертва и «logos» - наука - наука (учение) о поведении жертв насилия.

Социально-педагогическая виктимология - составная часть социальной педагогики, изучающая реальных и потенциальных жертв неблагоприятных условий социализации, их развитие и воспитание. (Термин введен А.В. Мудриком.). Область исследования социально-педагогической виктимологии - развитие и воспитание людей, ставших или могущих стать жертвами неблагоприятных условий социализации.

Разработка данных вопросов предполагает раскрытие сущности таких понятий, как «жертва неблагоприятных условий социализации», «виктимогенность», «виктимизация» и «виктимность». Жертва неблагоприятных условий социализации - группа людей или личность, попавшие в неблагоприятные для них условия и ставшие их осознанной жертвой. Виктимогенность - наличие тех или иных объективных обстоятельств социализации, характерных черт опасностей, влияние которых может сделать человека жертвой этих обстоятельств. Наличие данных обстоятельств и опасностей делают группу и микросоциум виктимогенными. Виктимизация - процесс и результат превращения индивида или группы в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации. Виктимность - предрасположенность человека стать жертвой тех или иных жизненных обстоятельств. Виктимность человека может заключаться в следующем:

- его своеобразии (личностных качествах - азартность, корыстолюбие; особенностях характера - агрессивность, вспыльчивость; особенностях поведения - наглость, трусость и др.);

- его отношениях со специфической, чаще всего преступной средой (исполнение определенной роли преступления, роль его соучастника).

Связь социально-педагогической виктимологии с другими науками:

- дефектология: изучает проблемы людей, лишенных речи, зрения, слуха или имеющих тяжелые недостатки в их развитии, различные формы недоразвитости мозга и задержки психического развития;

- криминология: исследует причины противоправного поведения и способы борьбы с ним;

- юридическая виктимология: изучает особенности людей, ставших жертвам и преступлений;

- психология: исследует проблемы диагностики и коррекции негативных психологических последствий воздействия на человека стрессогенных факторов, источником которых являются травмирующие события (аварии, катастрофы, военные действия, насилие) и др.

Задачи социально-педагогической виктимологии:

1. Разработка общих и специфических целей, принципов, содержания, форм и методов работы по профилактике, минимизации и коррекции:

- тех обстоятельств, вследствие которых человек становится жертвой неблагоприятных условий социализации;

- физических, психических и социальных отклонений у людей различного уровня.

2. Определение возможностей государства, общества, организаций и агентов социализации по минимизации и коррекции виктимогенных факторов, их влияние на развитие человека в зависимости от его пола, возраста, других их характеристик; снижение влияния опасностей неблагоприятных условий социализации.

3. Выработка социальных и психолого-педагогических рекомендаций по профилактике превращения виктимных личностей в жертв социализации. Выявление сензитивности людей к различным виктимогенным факторам.

1. Выявление причин восприятия человека себя жертвой социализации, выявление возможностей оказания им помощи по коррекции самовосприятия, самоотношения.

Виктимологи (специалисты, изучающие жертв неблагоприятных условий социализации, жертв насилия) выделяют психосоциальные признаки, характеризующих «комплекс жертвы»:

- личностные качества (пассивность и трусость, восприятие себя жертвой, повышенная внушаемость и тревожность, неуверенность в себе);

- специфические физические, психические и социальные черты и признаки (физические или иные недостатки, неспособность к самозащите

или недостаточная готовность к ней, особая внешняя, психическая или материальная привлекательность);

- особенности поведения (стремление поступать вопреки социальным нормам);

- социальная изоляция (когда человек не имеет навыков положительного социального общения и потому становится легкой добычей людей асоциального поведения, преступников).

Отсутствие сопротивления, пассивность и трусость делают жертву безликой, усугубляют положение жертвы, также как и его чрезмерно выраженная реакция. Если жертва не определяет себя как жертву, а остается личностью и доказывает это окружающим спокойным и хладнокровным поведением, где необходимо, сопротивлением, то она может избежать виктимизации. Это может произойти в случае, когда жертва, осознавая в интимность своего поведения, усваивает определенное поведение, позволяющее сопротивляться и справиться с той или иной угрозой.

Внушаемость, неустойчивость, стремление поступать вопреки социальным нормам, повышенная тревожность, пассивность, неуверенность в себе, неспособность оценивать опасность в силу своего умственного и психологического развития - особенности личности, которые делают ее беззащитной перед людьми асоциального поведения, перед неблагоприятными условиями социализации. Дело часто усугубляется тем, что страх рассказать о случившемся происшествии делает ребенка еще более тревожным, а мысли о возможном его повторе делает его вновь потенциальной жертвой.

Наиболее часто жертвами различного рода насилия, как со стороны взрослых, так и сверстников, становятся:

- а) дети, воспитывающиеся в условиях жестких отношений в семье. Они враждебно воспринимают мир и готовы быть жертвами насилия сильных и сами проявлять насилие к слабым;

- б) дети, воспитывающиеся в условиях безнадзорности, беспризорности, заброшенности, эмоционального отвержения, не получающие достаточного ухода и эмоционального тепла и часто имеющие отставание психофизического развития, психическую и физическую беспомощность, неразвитость эмоциональной сферы, неспособные оценить степень опасности и сопротивляться насилию, легко внушаемые;

- в) дети, воспитывающиеся в обстановке беспрекословного подчинения, не умеющие сказать «нет», с разрушенной внутренней границей, делающей их неспособными сопротивляться насилию, боязливые и тревожные;

- г) дети с психическими аномалиями (психопатии, олигофрения, последствия органических заболеваний ЦНС и ЧМТ), неспособные адекватно оценить опасные ситуации;

- д) маленькие дети в силу их беспомощности.

Признаки и обстоятельства, позволяющие отнести человека к числу жертв неблагоприятных условий социализации:

- имеют постоянный (сиротство, инвалидность) и непостоянный (проявляются на определенном возрастном этапе: социальная дезадаптация, алкоголизм, наркомания) характер;

- могут быть неустранимыми (сиротство) и устранимыми (предотвращены или изменены, например, противоправное поведение).

Однако это не означает, что инвалидность и сиротство всегда, при любых обстоятельствах, имеют постоянный и неустранимый характер. В отдельных случаях они носят непостоянный и устранимый (усыновление, удочерение сирот, выздоровление больных) характер.

Факторы виктимизации и их характеристика

Факторы виктимизации делятся на объективные и субъективные.

К числу объективных факторов, предопределяющих или способствующих виктимизации, можно отнести следующие:

1) общество и государство. В любом обществе существуют жертвы неблагоприятных условий социализации. Однако в развитых странах их судьбу «смягчает» адекватная социальная политика. Условия их социализации могут быть различными в зависимости от уровня экономического развития, социальной политики государства. Это:

2) инвестиции в сферу социальной защиты;

3) общественное признание;

4) наличие системы социальной реабилитации;

5) профессиональная подготовка и трудоустройства;

6) наличие законодательства, определяющего права сирот и инвалидов, обязанностей по отношению к ним общественных и государственных институтов;

7) природно-климатические и экологические условия страны, региона, местности, поселения. Они не только влияют на здоровье человека, но и могут приводить к более высокому уровню, нежели в других местностях, криминогенного, антисоциального, саморазрушительного поведения (алкоголизм, наркомания, самоубийство);

8) объективные характеристики и особенности поселений. Большое значение имеют такие характеристики поселения, как производственная и рекреативная инфраструктуры, социально-профессиональная и демографическая структура населения, его культурный уровень и др. От этих параметров зависит наличие различных типов жертв неблагоприятных условий социализации в конкретном поселении и микросоциуме, количественный и демографический состав каждого типа. Объективные характеристики региона и сложившиеся в нем условия можно рассматривать как предпосылки относительно направляемой социализации подрастающих поколений, которые во многом зависят от социально-экономической политики региональных властей;

9) катастрофы (наводнения, пожар, войны, эпидемии), в результате которых происходит виктимизация больших групп населения. Они могут оказывать большое влияние на виктимизацию несколько поколений людей и на общество в целом;

10) группа сверстников, особенно в подростковом и юношеском возрастах, тем более, если она носит асоциальный или антисоциальный характер;

11) семья. Например, в неполной семье может сформироваться несколько поколений женщин-мужененавистниц. Они могут стать обладательницами определенного психологического комплекса, что лишит их возможности создать благополучные семьи.

К субъективным факторам виктимизации относятся индивидуальные особенности, как на индивидуальном уровне, так и на личном. На индивидуальном уровне виктимизация человека зависит от темперамента, характера логических свойств, генетической предрасположенности к саморазрушительному или отклоняющемуся поведению. На личностном уровне предрасположенность к тому, чтобы стать жертвой неблагоприятных условий социализации, зависит от личностных характеристик, которые в одних и тех же условиях могут способствовать или препятствовать виктимизации человека. К их числу можно отнести степень устойчивости и меру грубости человека, развитость у него рефлексии и ценностных ориентаций, субъективное восприятие себя жертвой (сироты и инвалиды могут воспринимать и не воспринимать себя жертвами, что определяет их самоотношение и поведение).

Обозначенные факторы виктимизации можно соотнести с их макро-, мезо- и микроуровнями (таблица 2).

Они связаны с адаптацией, дезадаптацией и социализацией человека. Адаптация - не только приспособление личности к окружающей среде, но и активный процесс воспитания личности социумом, в котором и личность, и социум играют активную роль. Эффективная адаптация человека к социальной среде должна включать в себя его способность к дальнейшему личностному и социальному развитию.

Понимание адаптации как включения индивида в социальную общность лежит в основе социализации. Адаптационные механизмы социализации позволяют индивидам вступать во взаимоотношения с другими членами общества, социальными группами, институтами и обществом в целом.

Во взаимодействии двух и более социальных субъектов происходит деятельность по адаптации одного субъекта к другому, либо их взаимная адаптация. Приспособление индивида к социальной среде можно рассматривать как частный случай такой ситуации. Это связано с тем, что среда выдвигает агента адаптации (лицо, орган или учреждение, которое побуждает его к адаптации), либо индивид сам осознает необходимость приспособления. Во многих случаях слабость личности, которая может быть

связана с возрастом, ослаблением физического и психического здоровья и др. блокирует возможности самопроизвольного внутреннего изменения; человеку для трансформации необходим внешний стимул, постоянное стороннее воздействие. К сожалению, они не всегда способствуют успешной социализации. Виктимогенная группа (микросоциум) может изменить направленность адаптационных механизмов социализации, ускоряя процесс превращения человека в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации.

Виктимизация связана с дезадаптацией, выражающейся в асоциальных формах поведения, рассогласовании человека с окружающей средой (прежде всего, тем микросоциумом, который не является виктимогенным в деформации системы ценностных ориентаций, внутренней регуляции, социальных установок. Она, так же, как и факторы виктимизации, имеет объективные и субъективные проявления. Объективно дезадаптация проявляется в ограничении способностей выполнять социальные функции, в разрыве социальных связей, субъективно - в искажении системы внутренних норм, ценностных установок, в поведении, не соответствующем должному.

Социальная профилактика дезадаптации включает следующие направления:

- активизация и развитие позитивных социальных и личностных факторов и процессов, обеспечивающих оптимальную социализацию человека;
- минимализация, нейтрализация и, по возможности, устранение социальных детерминант дезадаптации и отклоняющегося поведения детей и подростков;
- сокращение виктимизации детской среды, то есть факторов и условий, способствующих ситуациям, при которых дети становятся жертвами неблагоприятных условий социализации, жертвами преступлений;
- обеспечение коррекции и реабилитации дезадаптированных несовершеннолетних, жертв неблагоприятных условий социализации.

Выявление взаимосвязи и взаимозависимости личностных качеств несовершеннолетнего и его социального окружения (виктимогенной и невиктимогенной) наряду с анализом субъективных и объективных факторов виктимизации с методологической точки зрения является непременным условием эффективности всей социально-профилактической и реабилитационной работы.

Реабилитация жертв неблагоприятных условий социализации

Реабилитационная функция социального педагога заключается в организации системы мер по социально-педагогической реабилитации и поддержке людей, испытывающих личностные, социально-экономические и прочие затруднения в системе общественных, семейных, других отношений; создание условий для разрешения проблем, связанных с социальной дезадаптацией. Реабилитационная помощь должна способствовать оптимизации функционального состояния жертвы неблагоприятных условий

социализации (НУС) и обеспечивать ему возможность вести самостоятельный образ жизни, исключать барьеры во взаимодействии с окружающей средой.

Реабилитация - целостный многокомпонентный системный биосоциальный процесс оказания помощи индивидам, группам или коллективам, направленный на создание условий и возможностей интеграции человека в общество, восстановление статуса самостоятельной личности с возвращением к активной жизни. Она позволяет использовать одновременно различные способы воздействия на биологические и социальные факторы с целью большего привлечения человека как личности к решению проблем жизнеобеспечения в новых сложившихся для него условиях.

Компоненты реабилитации, как биосоциальной системы, могут быть представлены как отдельные технологии оказания помощи в достижении соответствующей цели, в сложившейся социальной среде жизнедеятельности, на определенном отрезке времени, в соответствии с возникшей потребностью.

Можно выделить следующие компоненты реабилитации; аксеологический, духовно-нравственный, медицинский, педагогический, правовой, профессионально-трудовой психологический, физический (соматический), экономический, социальный, социокультурный и др.

Реабилитация, как активная форма социальной защиты, включает меры превентивного характера, способствующие устранению риска развития инвалидности, социального сиротства, беспризорности и безнадзорности, а также меры вмешательства на ранних их стадиях. Указанные категории и другие типы жертв неблагоприятных условий социализации должны владеть полной информацией и доступом к получению реабилитационной помощи для восстановления своих способностей в различных видах деятельности, включая трудовую, досуговую, по самообслуживанию и средовой адаптации.

Цель реабилитации: восстановление социального статуса жертв неблагоприятных условий социализации, их социальная адаптация.

Виды реабилитации:

- медицинская: предполагает прохождение курса лечебных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья человека, полное или частичное восстановление и развитие физиологических функций, нарушенных болезнью, на выявление и активизацию компенсаторных возможностей его организма с целью возвращения к самостоятельной жизни. Медицинская реабилитация - система комплексных мероприятий, включающих в себя воздействие как на пораженный орган, так и на весь организм человека с целью восстановления и активизации его резервных возможностей.

- психологическая: сосредоточена на преодолении страха жертвы неблагоприятных условий социализации перед действительностью, изживание социально-психологического комплекса «калеки», «никчемной личности», укрепление активной, деятельной, личностной позиции.

- педагогическая: включает мероприятия воспитательного и обучающего характера в отношении несовершеннолетних, направленные на то, чтобы ребенок овладел необходимыми знаниями, навыками самоконтроля и осознанного поведения, самообслуживания, получил необходимый уровень общего или дополнительного школьного образования.

- профессиональная: включает в себя профессиональную ориентацию, профессиональное образование, профессионально-производственную адаптацию, трудоустройство (поиск рабочего места с облегченными условиями труда и сокращенным рабочим днем).

- социальная: состоит из социально-средовой ориентации и социально-бытовой адаптации. Это процесс восстановления способностей жертв неблагоприятных условий социализации к жизнедеятельности в социальной среде, восстановление статуса, формирование устойчивости к травмирующим ситуациям, подготовка к интеграции в общество.

Таким образом, система реабилитационной работы обеспечивает реабилитацию жертв неблагоприятных условий социализации на уровне организма (медицинская), личности (психологическая), субъекта деятельности (педагогическая, профессиональная), социального субъекта (социальная). Наиболее эффективной представляется комплексная (медико-психолого- социально-педагогическая) реабилитация.

Можно выделить такие виды реабилитации, как социально-экономическая (комплекс мер, направленных на обеспечение жертв неблагоприятных условий социализации причитающимися им денежными выплатами защиту их законных интересов и прав; социально-педагогическая (система мер воспитательного характера, направленная на формирование социально значимых личностных качеств и овладение положительными социальными ролями); психолого-педагогическая (восстановление человека как субъекта ведущей деятельности и общения в условиях обучения и воспитания); медико- педагогическая (комплекс мер, направленных на охрану здоровья, реализацию резервных сил и возможностей человека, психогигиену воспитательной микросреды).

Указанные виды реабилитации относятся лишь к тем лицам, у которых имеется (сохранился) потенциал реабилитации (его нет у лиц с отсутствием способности к социальному функционированию, что вызвано различными формам и слабоумия).

Осуществление всех видов и направлений социальной реабилитации жертв неблагоприятных условий социализации происходит в рамках индивидуальной программы реабилитации (ИПР). ИПР дает возможность учитывать их индивидуально-психологические и возрастные, физические и психофизиологические особенности, а также связанный с ними реабилитационный потенциал. Основные принципы формирования ИПР: индивидуальность, непрерывность, последовательность, преемственность, комплексность.

Объектами реабилитации являются реабилитанты (реальные и потенциальные жертвы неблагоприятных условий социализации) и их социальное

окружение (виктимогенное). Предметом реабилитации является материальная, врачебная, педагогическая, психологическая, социальная помощь.

Система реабилитационной работы с жертвами неблагоприятных условий социализации осуществляется в школах, школах-интернатах, домах-инвалидов, детских домах, центрах здоровья, центрах диагностики и коррекции, центры социальной помощи и др.

К специализированным учреждениям для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, относятся:

- социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних (осуществляется профилактика безнадзорности, социальная реабилитация несовершеннолетних, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, виктимогенной среде);
- социальные приюты для детей (обеспечение временного проживания и социальной реабилитации несовершеннолетних, в том числе и нуждающихся в экстренной помощи государства);
- центры помощи детей, оставшихся без попечения родителей (предназначены для временного содержания несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей или законных представителей и оказания им содействия в дальнейшем устройстве).

Социально-педагогическая деятельность с потенциальными жертвами неблагоприятных условий социализации

Коррекционное воспитание - создание условий для приспособления к жизни в социуме, преодоления или ослабления недостатков или дефектов развития отдельных категорий людей в специально созданных для этого организациях.

Этот вид воспитания необходим и реализуется по отношению к ряду категорий жертв неблагоприятных условий социализации: определенным группам инвалидов; детям, лишенным речи, зрения, слуха или имеющим тяжелые недостатки в их развитии, а также имеющим тяжелые формы недоразвитости мозга и существенные задержки или дефекты психического развития; отдельным категориям правонарушителей.

Коррекционное воспитание осуществляется в специальных организациях (закрытого и открытого типа), специализирующихся на воспитании определенных категорий детей, подростков, юношей. Это и закрытые специнтернаты, и школы-интернаты, и санаторно-лечебные учреждения, и центры адаптации и реабилитации и др.

Попутно заметим, что ряд групп инвалидов, а также детей с задержками в развитии, не имеющих органических поражений мозга, необходимо воспитывать в организациях социального воспитания, создавая специальные дополнительные условия для выравнивания их развития.

Задачи и содержание коррекционного воспитания зависят от характера и степени тяжести аномалии в развитии ребенка. В наиболее тяжелых

случаях речь может идти лишь об элементарном приспособлении ребенка к жизни в ближайшем социуме (например, обучение гигиеническим умениям, умениям самостоятельно принимать пищу и т. п. детей, страдающих тяжелым аутизмом и некоторыми другими аномалиями).

В менее тяжелых случаях, не связанных с органическими поражениями систем и органов, речь идет о максимально возможном для конкретной аномалии и конкретного ребенка развитии дефектных функций и параллельной адаптации ребенка к жизни в доступных пределах. Особое значение имеет развитие и использование компенсаторных возможностей ребенка. Так, глухих детей учат произношению, словесной речи, чтению. Слепого ребенка учат ориентироваться в пространстве, восприятию окружающего мира при помощи осязания и слуха.

С точки зрения субъект-субъектного подхода адаптация - это способность человека активно взаимодействовать с социальной средой и использовать ее потенциал для собственного развития. Для этого необходимо развитие социально значимых способностей или, как говорил Адлер, «центрация на полезной стороне жизни», что ведет к формированию чувства собственной ценности.

В связи с этим необходима специальная работа по переориентации отношения человека к своей судьбе. Это становится реальным, если у него формируются определенные социальные установки на себя, свое настоящее и возможное будущее, на окружающих, на различные сферы жизнедеятельности и отношений как на потенциальные сферы самореализации. Большую роль может сыграть обучение целеполаганию, раскрытие перед человеком спектра позитивных, реальных конкретно для него жизненных целей. Очень важным аспектом коррекционного воспитания становится работа с семьей и ближайшим окружением, ибо от них зависит, получат ли подкрепление усилия, прилагаемые воспитателями или, наоборот, они будут блокироваться.

Особое место занимает перевоспитание, которое в идеале включает в себя коррекцию личностных свойств, установок, ценностных ориентации ряда категорий правонарушителей и адаптацию их к просоциальной жизнедеятельности. Поскольку среди правонарушителей немало ребят с различными дефектами и отклонениями в развитии, постольку перевоспитание реально лишь при сочетании медицинских, психологических и педагогических мер.

Коррекционное воспитание становится более эффективным в том случае, если в обществе создаются условия для вовлечения детей, подростков, юношей (да и взрослых) в участие в различных сферах социальной практики. Так, в последние десятилетия развернулась большая работа по вовлечению инвалидов в спортивные соревнования, конкурсы музыкантов, умельцев и т.д. (вплоть до международного уровня). Все это способствует их социальной реабилитации. Аналогичные тенденции можно

отметить в социальной практике развитых стран и по отношению к некоторым другим типам жертв неблагоприятных условий социализации.

Однако если иметь в виду само социальное явление в целом - наличие в любом обществе многообразных типов людей - жертв неблагоприятных условий социализации, то, что делается в социальной практике, как правило, не имеет системного характера. Объясняется это многими обстоятельствами. Одним из них можно считать отсутствие специальной отрасли знания, ориентированной на исследование и решение проблем, характерных как для жертв неблагоприятных условий социализации в целом, так и специфических - для каждого типа жертв в отдельности.

Вопросы для самоконтроля:

- 1 Перечислите основные факторы виктимизации.
2. Что понимается под неблагополучными условиями социализации. Приведите примеры.

ТЕМА 10 ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Понятие аддиктивного поведения

Аддиктивное поведение чаще связывают только со злоупотреблением психоактивными веществами. Аддиктивное поведение (англ. addiction – склонность, пагубная привычка) – злоупотребление одним или несколькими химическими веществами, протекающее на фоне измененного состояния сознания.

В русском языке сильная склонность, привязанность, слепое безотчетное предпочтение чего-либо, страсть к чему-либо обозначается словом пристрастие. Это слово и рассматривается чаще всего как синоним иностранного слова addiction – пагубная привычка, в русском языке используется слово «аддикция».

В отличие от зарубежных исследователей, в большинстве считающих аддикцию синонимом зависимости, а аддиктивное поведение синонимом зависимого поведения, в отечественной литературе аддиктивное поведение чаще означает, что болезнь, как таковая, еще не сформировалась, а имеет место нарушение поведения, в отсутствии физической и индивидуальной психологической зависимости.

Понятие «аддиктивное поведение» охватывает различные типы поведения: сюда входят наркотическая зависимость и алкоголизм, курение, пристрастие к азартным играм и обильной еде, а также гиперсексуальность. Все эти типы поведения питает мощная сила подсознания, и это придает им такие качества, как непреодолимость влечения, требовательность, ненасытность и импульсивная безусловность выполнения. Аддиктивное поведение характеризуется широким спектром патологий различной степени тяжести – от поведения, граничащего с нормальным, до тяжелой психологической и биологической зависимости.

Таким образом, аддиктивное поведение – зависимость, которую, зачастую, ошибочно связывают с зависимостью от психоактивных веществ, хотя на самом деле аддикции могут возникать вследствие пристрастия практически к любому раздражителю. Также аддиктивное поведение может рассматриваться как девиация, возникшая вследствие неспособности личности противостоять внешним факторам и влиянию окружающей среды, вследствие чего в аддикции индивид находит спасение бегством от сложившейся ситуации, фактически, прячется за своим зависимым поведением от проблем, хотя на самом деле, проблемы так и не решаются, а накапливаются подобно снежному кому.

Подходы к пониманию аддиктивного поведения

Сегодня многие психоаналитики считают, что главным в аддиктивном поведении является не импульс к саморазрушению, а дефицит адекватной интернализации (процесс перехода знания из субъективного в объективное

для общества. После этого оно может быть передано следующим поколениям) родительских фигур и, как следствие, нарушение способности к самозащите. Говоря проще, при наличии неудовлетворительных (сверхзаботливых либо отстраненных) отношений с матерью, во взрослом состоянии наркотические объекты исполняют функцию матери, которую взрослый не способен выполнить сам для себя. Однако они обязательно терпят неудачу, потому что являются скорее соматическими, чем психологическими попытками справиться с отсутствием матери, и поэтому обеспечивают лишь временное облегчение. А «наплевательское отношение к себе», равно как и склонность аддиктов к суициду, является не причиной наблюдаемого саморазрушительного поведения, а следствием, вторичным продуктом длительного злоупотребления химическими веществами. Здесь находит отражение скорее процесс разрушения личности, безысходность и депрессивность, являющиеся результатом аддиктивной модели социальной адаптации.

По этой же причине наркоманы страдают от нарушения других функций: у них снижена способность рассуждать, нарушены саморегуляция эмоциональной сферы, контроль над импульсами; они не способны поддерживать высокую самооценку. Все эти проявления недостаточности создают соответствующие проблемы в объектных отношениях, подтверждением чему является неспособность многих аддиктов поддерживать близкие межличностные отношения и регулировать их. Дополнительные проблемы во взаимоотношениях с людьми создают нарциссическая уязвимость в межличностных отношениях, а также неспособность моделировать аффекты, связанные с близостью. Зависимость, таким образом, можно рассматривать как адаптивное поведение, направленное на то, чтобы облегчить боль, вызванную эмоциональными переживаниями, и на некоторое время повысить способность владеть собой и функционировать. Аддиктивное поведение представляет собой отчаянную попытку вылечить себя столь небезопасным «лекарством». «Выбор» наркотического объекта редко является вопросом случая. Каждое избранное действие или объект имеет тенденцию соответствовать конкретным периодам развития, на которых интеграция помогающих, заботящихся интроектов (родительских фигур) потерпела неудачу. К тому же выбранный объект обнаруживает поиск «идеального состояния», которого человек надеется достичь путем использования желанного вещества, личности или действия: состояния изобилия, экзальтации, могущества, отсутствия боли, нирваны и т.д. Любой, кто работал с наркоманами, знает, что практически бесполезно предлагать им заменить объект своей пагубной привычки на другой – менее губительный.

Уход от реальности путем изменения психического состояния может происходить при использовании разных способов. В жизни каждого человека бывают моменты, связанные с необходимостью изменения своего психического состояния, не устраивающего его в данный момент. Иногда

необходимо избавиться от угнетенности, «сбросить» с себя психическую усталость, отвлечься от неприятных размышлений, заставив себя по-иному посмотреть на событие, создать у себя необходимую мотивацию. Для реализации этой цели человек «вырабатывает» индивидуальные подходы, становящиеся привычками, стереотипами. Элементы аддиктивного поведения свойственны любому человеку, уходящему от реальности путем изменения своего психического состояния. Проблема аддикции начинается тогда, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, приводя к отрыву от реальности. Этому могут способствовать биологические, психологические и социальные влияния.

Под биологическими предпосылками подразумевается определенный, своеобразный для каждого, способ реагирования на различные воздействия, например, на алкоголь. Замечено, что лица, изначально реагирующие на алкоголь, как на вещество, резко изменяющее психическое состояние, более предрасположены к развитию алкогольной аддикции.

К психологическим факторам относятся личностные особенности, отражение в психике психологических травм в различных (прежде всего в детском) периодах жизни.

Социальные факторы включают как семейные, так и внесемейные взаимодействия. Существуют типы воспитания, которые создают более высокий риск возникновения аддиктивного поведения. Влияние семьи на психологическое состояние ребенка проявляется уже в самом раннем периоде его жизни. Мать оказывает психологическое влияние на ребенка на невербальном (бессловесном) уровне сразу же после его рождения. Тревожность матери передается ребенку. Единственный способ снять тревогу у ребенка заключается в устранении эмоционального напряжения у матери и проявлении нежности по отношению к ребенку.

В целом, существуют различные точки зрения на аддикцию, однако, в общем случае считается, что причиной зависимого поведения является дефицит интернализации, из-за которого субъект теряет способность к самозащите уже во взрослой жизни. Потому зависимые люди не могут корректно оценивать себя, вследствие чего формируется заниженная самооценка, из чего вытекает пониженная способность рассуждать, нарушения эмотивно-регулятивной сферы, уменьшение самоконтроля.

Возрастные факторы риска аддикции

Под подростковым комплексом понимаются резко выраженные особенности подросткового возраста. Подростковый комплекс характеризуется беспокойством, тревогой, склонностью подростка к резким колебаниям настроения, меланхолией, импульсивностью, негативизмом, конфликтностью и противоречивостью чувств, агрессивностью. К психологическим особенностям подросткового возраста относят перепады настроения, категоричность высказываний и суждений, желание подростка

быть признанным и оцененным другими, сочетающееся с показной независимостью и бравадой, борьбу с авторитетами и обожествление кумиров. Эгоистичность подростка проявляется наряду с преданностью и самопожертвованием. Проявление грубости и бесцеремонности к другим людям сочетается с невероятной собственной ранимостью, колебаниями ожиданий от сияющего оптимизма к самому мрачному пессимизму. Обостряется чувствительность подростка к оценке другими его внешности, способностей, силы, умений в сочетании с излишней самоуверенностью, чрезмерным критиканством, пренебрежением к суждениям взрослых. Для подростка характерно сочетание чувственности с поразительной черствостью, а болезненной застенчивости – с наглостью. Жажда признания проявляется наряду с бравированием независимостью, а отказ от общепринятых правил – с обожествлением случайных кумиров. Чувственное фантазирование подростка сочетается с сухим мудрствованием.

Подростковый возраст – самый уязвимый для возникновения разнообразных нарушений и в то же время самый благоприятный для овладения нормами дружбы. Ученые считают, что подростковая девиантность подчиняется общим закономерностям – нет никаких специфических причин девиантности подростков. Однако, социально-экономическое неравенство, неравенство возможностей, доступных людям, принадлежащим к различным группам, своеобразно проявляется применительно к подросткам и молодежи.

Противоречие между самооценкой и оценкой личности подростка окружающими может привести подростка к поиску групп, принадлежность к которым способствует удовлетворению потребности в самоуважении. «В условиях, когда самооценка не находит опоры в социуме, когда его поведение оценивается другими исключительно негативно, когда потребность в (само) уважении остается нереализованной, – развивается резкое ощущение личностного дискомфорта. Личность не в состоянии выносить его бесконечно долго; подросток не может не искать выхода из сложившейся ситуации. Его самооценка должна найти адекватную опору в социальном пространстве. Одним из распространенных путей решения этой проблемы является переход подростка в группу, в которой характеристика его личности окружающими адекватна самооценке или даже превосходит ее. Самооценка подростка получает адекватную опору в пространстве внешних социальных оценок личности».

В подростковом возрасте, в период полового созревания, поведение в значительной мере определяется характерными для этого периода реакциями эмансипации, группирования, увлечениями (хобби) и формирующимся сексуальным влечением. Эти же факторы могут способствовать вовлечению подростков в группы, где практикуется употребление алкоголя, табака и наркотиков, при условии, что эти группы позволят удовлетворить какие-либо потребности подростка, которые он не сможет удовлетворить в других группах.

Удовольствие является генетически первичной формой положительных эмоций. В подростковом возрасте предвосхищение и предвкушение радости само по себе является удовольствием. Не менее значимым является получение удовольствия от процесса употребления психоактивных веществ, ритуалов, коммуникации. При этом важно знать от чего хочет испытать удовольствие подросток: от предвкушения, процесса или результата. Все три момента составляют основу гедонистической мотивации потребления психоактивных веществ. Гедонистическая мотивация – стремление любыми способами максимизировать удовольствие и минимизировать неудовольствие, как самоцель, основной смысл существования. Гедонистическая мотивация опирается на ряд психофизиологических механизмов усиления удовольствия, которые могут способствовать формированию зависимости:

а) актуализация потребности за счет угрозы ее удовлетворению. Например, чувство удовольствия усиливается при угрозе здоровью, социальному статусу, безопасности для потребителя психоактивных веществ (гедонический риск);

б) усиление потребности и чувства удовольствия от удовлетворения потребности после мучительной борьбы (гедонический отказ).

Аддиктивное поведение в континууме зависимого поведения занимает промежуточное место. Конечным этапом формирования аддиктивного поведения является этап групповой психической зависимости. Группа выступает стимулом для возникновения потребности в наркотике, так как запускает условно-рефлекторные механизмы, пробуждающие влечение.

Большое значение в возникновении аддикций имеет такой фактор, как психологические травмы детского возраста и насилие над детьми, отсутствие заботы, с предоставлением детей самим себе.

Аддиктивная реализация многими понимается упрощенно как прием вещества или другое аддиктивное действие. Многие специалисты не дают себе отчета в том, что реализация включает в себя еще и мысли о состоянии ухода от реальности, о возможности и способе его достижения. Реализации, раздумья, фантазии на аддиктивную тему занимают большое количество времени и энергии. Такое существование двух стилей жизни в одном человеке приводит к изменениям установок, мотиваций и систем ценностей.

Таким образом, аддиктивное поведение нарушает работоспособность организма как в физическом, так и в эмоциональном аспекте его жизнедеятельности. Личность перестает быть собой, формируется другая, единственной целью которой становится скрытие своих потребностей и поиск веществ, которыми и была вызвана зависимость. Лиц, попавших в зависимость от веществ, нужно немедленно реабилитировать и отучать от вредных привычек, иначе процесс деградации личности может принять колоссальные масштабы и стать необратимым.

Особое внимание стоит уделять употреблению веществ в детском и юношеском возрасте, когда организм еще до конца не сформирован и

особенно легко поддается негативному воздействию и быстрому привыканию к химическим веществам. Злоупотребление в раннем возрасте может сказаться в будущем довольно скверно, так как на иммунитет оказывается негативное влияние, в следствии чего через несколько лет организм уже не сможет сопротивляться внешним раздражителям и болезням, что может привести к летальному исходу.

Содержание социальной работы с лицами, склонными к аддиктивному поведению

Углубленные исследования наркотической зависимости позволили обнаружить, что она определяется рядом факторов:

- 1) Потребностью в контейнировании агрессии;
- 2) Желанием ослабить депрессивное состояние. Аддикты ведут непрестанную борьбу с чувством стыда и вины, ощущением своей никчемности и с повышенной самокритичностью. Супер-Эго становится для аддиктивной личности невыносимым, суровым мучителем, от которого они спасаются бегством в мир наркотиков. Поэтому карающее Супер-Эго аддикта должно привлекать наше внимание не меньше, чем Супер-Эго тяжелых невротических пациентов.

Наркоманы и алкоголики поддаются психодинамической терапии и нуждаются в ней. Для выбора наиболее эффективного подхода к лечению зависимостей внимание концентрируется на трудностях саморегуляции, которые испытывает пациент. В начале лечения упор делается на контроле, безопасности и комфорте, подобные запросы, возникающие у пациента, удовлетворяются в течение всего первого этапа лечения. Выздоровление и терапевтические нужды пациентов лучше всего удовлетворяются творческим комбинированием различных терапевтических элементов. При этом клиницист не должен забывать о возможных «слабых местах» в структуре психики пациента, которые могут стать противопоказанием к использованию выбранного метода лечения; в этом случае их надо вовремя распознать, а затем рассмотреть альтернативные терапевтические подходы. Если же психоаналитическое лечение кажется несоответствующим или противопоказанным (что иногда случается), стоит признать, что для некоторых наркотических привычек (например, алкоголизма) важную терапевтическую функцию могут выполнять такие организации, как Общество Анонимных Алкоголиков, обеспечивая заботящееся окружение для каждого своего члена, создавая, так сказать, новую семейную атмосферу, с более адекватной материнской заботой, чем это было доступно в прошлом.

В результате становится ясно, что вся деятельность аддикта направлена на подавление собственной агрессии, либо чувства вины перед собой. В данной ситуации Супер-Эго человека выступает его главным мучителем, ибо низкая самооценка дает просто для самокритики и самоиспепеления индивидом себя изнутри. Вот и получается, что лицо, пытаясь унять боль, отчаяние и муки от собственного Супер-Эго пытается посредством

зависимости скрыться от подобных чувств, убегая от действительности и объективной реальности.

Технологии социальной профилактики аддиктивного поведения

Перспективным подходом к предупреждению вредных привычек, в том числе курения, является формирование у детей самого раннего возраста установки на здоровый образ жизни. При этом важно помнить, что формирование всякого рода привычек (как вредных, так и здоровых) находится в тесной связи с периодами созревания человека, точнее – с развитием его потребностно-мотивационной сферы.

Профилактика (от греческого *prophylaktikos* – предохранительный) это совокупность мероприятий, направленных на охрану здоровья, предупреждение возникновения и распространения болезней человека, на улучшение физического развития населения, сохранение трудоспособности и обеспечение долголетия.

Профилактика аддиктивного поведения – одно из важнейших и эффективных направлений профилактики неинфекционной патологии.

Профилактика зависимости от алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ может быть первичной, вторичной и третичной. Рассмотрим каждую из них.

Первичная профилактика – это система действий, направленная на формирование позитивных стрессоустойчивых форм поведения с одновременным изменением уже сформированных дезадаптивных, нарушенных форм поведения. Первичная профилактика аддиктивного поведения ставит перед собой целью предотвращение возникновения нарушения или болезни, предупредить негативные исходы и усилить позитивные результаты развития индивида.

Первичная профилактика является наиболее массовой, неспецифической, использующей преимущественно педагогические, психологические и социальные влияния. Ее воздействия направлены на общую популяцию детей, подростков и молодых людей.

В результате первичной профилактики предполагается достичь полного избегания патологических исходов, редуцирование числа лиц, у которых может быть начат патологический процесс, что определяет ее наибольшую эффективность. Первичная профилактика аддиктивного поведения проводится посредством нескольких стратегий.

Первая стратегия – информирование населения о психоактивных веществах (их видах и воздействии на организм, психику и поведение человека) и формирование мотивации на эффективное социально-психологическое и физическое развитие.

Вторая стратегия – формирование мотивации на социально-поддерживающее поведение.

Третья стратегия – развитие защитных факторов здорового социально-эффективного поведения.

Четвертая стратегия – развитие навыков разрешения проблем, поиска социальной поддержки, отказа от предлагаемого психоактивного вещества.

Рост числа потребителей психоактивных веществ и лиц, проявляющих поведение риска – социального резерва роста склонности к аддиктивному поведению, определяется вторичной профилактикой.

Главная цель вторичной профилактики – изменение дезадаптивных и псевдоадаптивных моделей поведения риска на более адаптивную модель здорового поведения.

Вторичная профилактика аддиктивного поведения осуществляется с применением различных стратегий.

Первая стратегия – формирование мотивации на изменение поведения.

Вторая стратегия – изменение дезадаптивных форм поведения на адаптивные.

Третья стратегия – формирование и развитие социально-поддерживающей сети.

Третичная профилактика аддиктивного поведения направлена на восстановление личности и ее эффективного функционирования в социальной среде после соответствующего лечения, уменьшение вероятности рецидива заболевания. Другое направление третичной профилактики – снижение вреда от аддиктивного поведения у тех, кто еще не готов полностью отказаться от него.

Третичная профилактика наркомании осуществляется с применением нескольких стратегий.

Первая стратегия – формирование мотивации на изменение поведения, включение в лечение, прекращение употребления наркотиков или других психоактивных веществ.

Вторая стратегия – изменение зависимых, дезадаптивных форм поведения на адаптивные.

Третья стратегия – осознание ценностей личности.

Четвертая стратегия – изменение жизненного стиля.

Пятая стратегия – развитие коммуникативной и социальной компетентности.

Шестая стратегия – формирование и развитие социально-поддерживающей сети.

В этих стратегиях используются различные технологии. Социальная и педагогическая технологии:

- формирование социально-поддерживающей и развивающей среды;
- формирование мотивации на изменение поведения, прекращение употребления психоактивных веществ и постоянное поддержание процесса продвижения к здоровью;
- развитие социальной компетентности, преодоление искушения наркотизации;
- формирование социально-поддерживающей стратегии поиска социальной поддержки поддерживающих сетей.

Медицинские технологии заключаются в грамотном психофармакологическом вмешательстве в соответствующие периоды при соответствующих терапии состояниях, а также в нормализации физического и психического состояния, биохимического и физиологического равновесия.

Все виды профилактической деятельности, реализуемые в обществе, разделяются на ряд направлений:

- профилактика в учебных заведениях (школьные программы);
- профилактика, основанная в семье (семейные и родительские программы);
- профилактика в организованных общественных группах населения;
- профилактика с помощью средств массовой информации;
- профилактика, направленная на группы риска в учебных заведениях и вне их;
- систематическая подготовка специалистов в области профилактики;
- мотивационная профилактическая работа;
- профилактика рецидивов;
- терапия социальной средой;
- профилактика последствий, связанных с употреблением психоактивных веществ.

Таким образом, профилактика делится на первичную, вторичную и третичную. В этой иерархии первичная – система действий, направленная на формирование позитивных стрессоустойчивых форм поведения личности в любой ситуации. Данный вид профилактики ставит перед собой целью предупредить возникновение нарушения или болезни, негативные исходы и усилить позитивные тенденции реабилитации индивида.

Вторичная же профилактика ставит своей целью изменить дезадаптивные и псевдоадаптивные модели поведения индивида, заменив их на более адаптивную модель здорового поведения.

Третичная профилактика направлена на восстановление личности как отдельной ячейки общества и возвращения ее к нормальному функционированию в социальной среде после завершения курса лечения от зависимости. Также, данный этап профилактики служит основным для предотвращения повторного рецидива появления зависимости.

Технологии социальной реабилитации лиц, склонных к аддиктивному поведению

Реабилитация людей с зависимым поведением, в свою очередь, направлена на восстановление личности и ее эффективного функционирования в социальной среде после соответствующего лечения, уменьшение вероятности рецидива заболевания. Она основана на медицинском воздействии, однако базируется на сильной структуре социальной поддержки. Требуется индивидуальный подход и направлена на предупреждение перехода сформированного заболевания в его более тяжелую стадию. Активность больного в борьбе с заболеванием, осознание

им собственной ответственности за свое здоровье является обязательным условием. Проведение реабилитации, предполагает использование следующих социальных и медицинских технологий:

- формирование социально-поддерживающей и развивающей среды;
- формирование мотивации на изменение поведения, прекращение употребления психоактивных веществ и постоянное поддержание процесса продвижения к здоровью;
- развитие навыков копинг-поведения, социальной компетентности, преодоления искушения наркотизации или алкоголизации;
- формирование социально-поддерживающего поведения и стратегии поиска социальной поддержки в социально-поддерживающих сетях. Обучение индивида жизни в обществе и самостоятельному нахождению новой информации в нем, иными словами.

Медицинские технологии заключаются в грамотном психофармакологическом вмешательстве в соответствующие периоды при соответствующих терапии состояниях, а также в нормализации физического и психического состояния, биохимического и физиологического равновесия.

Важным принципом лечения является его этапность:

1 Предварительный этап, включающий детоксикацию (дезинтоксикацию), общеукрепляющую и стимулирующую терапию в сочетании с отнятием наркотических веществ. Данный этап может быть реализован при помощи применения физических нагрузок;

2 Основной этап, направленный на активное противонаркотическое лечение. На данном этапе лечения применяются техники психотренинга, способствующие добровольному отказу от вредных веществ;

3 Реабилитация как процесс совместной деятельности пациента и персонала.

Реабилитация в условиях терапевтической среды рассматривается как восстановление полноценных взаимосвязей личности зависимого от наркотиков человека и социальной среды, процесс восстановления способностей человека к нормальному функционированию в среде, его личностных ресурсов, социально-ролевой идентификационной структуры. Все это, а не только достижение физического и психического благополучия, понимается под процессом реабилитации. При этом очевидно, что восстановление не имеет конечной точки, а является лишь целью, в направлении которой будет двигаться зависимый человек на протяжении всей его жизни.

Взаимодействие пациента и персонала подразумевает принятие ответственности за процесс восстановления не только персоналом, но и, прежде всего, пациентом. При этом развивается взаимная ответственность за позитивные изменения в совместной коммуникативной, терапевтической и прочих видах деятельности.

Процесс выздоровления строится с учетом жизненной ситуации пациента и его социального окружения. Реабилитация планируется каждым

пациентом совместно с персоналом и членами терапевтической среды с учетом индивидуальных ресурсов и проблем человека, которые могут быть им использованы или должны быть преодолены в процессе восстановления. К состоянию ресурсной системы относятся знания, возможности и способности человека; его система отношений со значимыми другими; наличие или отсутствие семейных связей; характер семейных проблем и взаимоотношений внутри семьи; проблемы, связанные с законом и возможной криминальной активностью в прошлом.

Главные цели реабилитационного процесса:

- 1) восстановление здорового жизненного стиля, продвижение по пути к здоровью, которое понимается как многоаспектная характеристика;
- 2) изменение и развитие более функционального и эффективного поведения, наличие постоянной мотивации к этому процессу, что ведет к повышению уровня психосоциальной адаптации и жизни в целом;
- 3) развитие эмоциональной составляющей человека, осознание им своих эмоций, принятие их, понимание их причин и умение управлять ими как на когнитивном, так и на поведенческом уровне;
- 4) восстановление и позитивное развитие новых межличностных связей, наполнение их позитивным человеческим смыслом, духовным содержанием, а также восстановление либо построение новой здоровой социальной сети. Важнейшей структурой в этом процессе является семья, взаимодействие с которой в этот период приобретает особое значение.

Направление процесса реабилитации должно идти по линии развития у пациентов внутреннего личностного контроля над своим поведением и собственной активностью в процессе выздоровления. Так как именно процесс восстановления личности и ее взаимодействия с окружающей средой – главная цель реабилитации. Она может быть достигнута только тогда, когда пациент становится активным участником процесса терапии, берет на себя ответственность за собственное выздоровление, а не является пассивным объектом.

Это возможно в том случае, когда пациент усваивает убеждение в том, что его поведение, действия и поступки определяют его будущее, и он сам постоянно делает выбор своих решений.

При этом важно не только следовать за движением социальной среды и поддаваться ее давлению, но и принимать осмысленное решение.

Очень важным является формирование личностной возможности пациента противостоять негативному давлению социальной среды, определять его и отличать негативное давление от позитивного.

Без сформированного внутреннего личностного контроля активное взаимодействие пациента с окружающей средой будет невозможным, а, следовательно, и процесс выздоровления может прерваться.

В процессе реабилитации необходимо соблюдать все её фазы:

I фаза – лечение. Ведется интенсивная работа, направленная на преодоление физической зависимости и стабилизацию физических проблем.

II фаза – реабилитация. Ведется интенсивная работа над собственными личностными и межличностными проблемами, обнаружением и пониманием эмоциональных проблем, неадекватных защитных механизмов, блокирующих осознание себя и процесс выздоровления в целом, деструктивных вариантов копинг-поведения.

Длительность этой фазы различна. Она зависит, прежде всего, от того, какими личностными ресурсами обладает пациент, от его личностной «зрелости», а также от направления работы, профессионализма и мастерства персонала, терапевтического воздействия окружающей социальной среды.

III фаза – подготовка к жизни вне реабилитационного учреждения. На этой стадии наиболее интенсивно проводится работа по профилактике рецидивов.

IV фаза – возврат в общество. Эта фаза осуществляется постепенно. В ее реализации возможно несколько вариантов:

- жизнь в учреждении, но работа в обществе;
- жизнь в обществе, но работа в учреждении;
- постепенный, «шаг за шагом», выход из учреждения (дневной стационар).

V фаза – послелечебная. Это регулярные встречи с пациентом с продолжительностью не менее одного–двух часов, осуществляемые в групповой или индивидуальной форме.

Реабилитация, по сути, комплекс мер и мероприятий, проводимых с целью возвращения пострадавшего к нормальному состоянию как в физическом плане, так и с моральной точки зрения. Однако, не смотря на все старания специалистов, без желания пациента эффект от реабилитации будет меньшим, либо со временем сойдет.

Технология социальной реабилитации лиц, с аддиктивным поведением

Лечение аддикции в настоящее время вынужденно содержит элемент принуждения, отказаться от которого можно было бы лишь в случае нахождения способов выработки в психике больного реального противодействия болезненной одержимости каким-либо веществом или родом деятельности, маниакальному стремлению к состоянию удовлетворения за счет определенных действий.

Одно из основных требований лечения – строгая изоляция зависимых от внешнего мира. Здесь дело в том, что, даже твердо решив излечиться, добровольно придя в больницу, многие аддикты не выдерживают мучительного состояния «ломки» и, чтобы лишиться болезненных ощущений, готовы отступить от своих благих намерений, пытаясь тем или иным способом раздобыть «наркотик». Плохую службу здесь часто могут сослужить друзья с «воли», проявляющие большую изобретательность, чтобы тайком передать находящимся на излечении «коллегам» порцию зелья.

К сожалению, не исключены случаи, когда в таком неблагоприятном деле «помогает» медперсонал (в большинстве случаев небескорыстно).

В лечении четко подразделяются два аспекта. Один, хорошо разработанный и относительно успешно реализуемый, – устранение явлений абстиненции, восстановление соматических функций. Второй, разработанный слабо и реализуемый без особого успеха, – устранение (подавление, вытеснение и т.д.) влечения к вызываемому наркотическим веществом психическому состоянию, восстановление психических функций. Проблема излечения наркотизма находится именно здесь – в излечении психическом, душевном. Далее рассмотрим пути возможного решения этой проблемы.

Прежде всего, в полной мере справедливо мнение о том, что аффект может быть ограничен или уничтожен только противоположным и более сильным аффектом, чем аффект, подлежащий укрощению.

Таким образом, излечение от зависимости, возможно лишь путем эффективного подавления активности ядра болезненной потребности – детерминанты сложившейся и доминирующей в центральной нервной системе (и, соответственно, в психике) больного патологической системы. Теоретически здесь возможны два пути.

Первый путь: выяснение локализации и особенностей функционирования этого ядра и воздействие на него с целью изменений обмена веществ в нейронах таким образом, чтобы наркотическое вещество перестало быть для них необходимым. Проблема сложна в обоих этих аспектах: нелегко выяснить локализацию ядра потребности; нелегко найти вещества, обладающие достаточно высоким сродством с соответствующими нервными клетками и способностью действовать в нужном направлении, или какие-либо иные пути и методы воздействия на это ядро.

Второй путь: выявление в психике больного какого-либо психического образования, на которое можно было бы опереться в борьбе с доминирующей патологической системой, иными словами, устойчивого очага возбуждения, который, соответственно укрепляя, можно было бы противопоставить патологическому. Поскольку болезненная потребность полностью подчиняет себе психику больного, в ней не остается основы для актуального критического отношения к болезненному пристрастию. Вместе с тем потенциально возможность для выработки такого отношения сохраняется. Необходимо найти нечто, что сохраняет для больного свое значение (пусть и подавленно): забота о близких (потребность в общении), опасение за свое здоровье (потребность в самосохранении), интерес к какому-либо делу (потребность в новой информации). Известно, что пробудившееся интенсивное чувство может подавить, по крайней мере, на время, влечение к реализации аддикции. Это особенно вероятно на стадии формирования болезненной зависимости.

В положительном варианте это любовь, в отрицательном – страсть к наживе: убедившись в том, какую огромную прибыль может принести сбыт

наркотиков, например, не обладающий нравственными тормозами, но стремящийся к наживе индивид иногда может побороть свое пристрастие, если, конечно, болезнь не зашла слишком далеко. Это, разумеется, не пример для подражания, а иллюстрация принципиальной возможности успешной конкуренции со стремлением к эффекту получения удовлетворения от объекта зависимости какого-то иного стремления. Именно по этой причине желание индивида излечиться от аддикции является фундаментом достижения этого излечения, будучи основой, на которой могут консолидироваться все необходимые для этого усилия. И напротив, нежелание лечиться не оставляет никаких надежд на успех.

Таким образом, выявление психического образования или выработка новообразования, с позиций которого у больного появилась бы возможность для критического отношения к своему пристрастию, т.е. особой внутренней позиции, отличающейся от наркотической и ей противостоящей, – сущность этого пути лечения. Действительно, индивид должен иметь или представлять нечто, ради чего он мог бы (стал способен) отказаться от пагубной привычки. Иными словами, в психике больного необходимо найти нечто, что можно противопоставить болезненной потребности.

Следующим шагом на этом пути является всяческое укрепление выявленного или сформированного психического образования и поддержание его в активном состоянии.

Антинаркотические очаги в центральной нервной системе, в психике могут быть двух видов: внешние по отношению к наркотическому очагу, как бы посторонние (например, любовное увлечение в противовес болезненному пристрастию), тормозящие всю патологическую систему вместе с ее детерминантой и создающие этой детерминанте конкуренцию внутри ее же патологической системы с возможностью замещения (устойчивые опасения за свою жизнь или здоровье вследствие его ухудшения под влиянием какого-либо вещества; сочувствие к другим патологически зависимым с искренним стремлением помочь им, что усиливает и собственное стремление к выздоровлению, и т. д.).

Укрепление антизависимого очага может достигаться различными способами, в частности не без успеха используется внушение.

Считается, что наиболее последовательно и систематизировано принципы этого направления лечения наркотизма реализуются в практике ассоциаций анонимных зависимых, таких как организации анонимных алкоголиков, наркоманов, лиц, ведущих антиобщественный образ жизни и другие, с той лишь разницей, что здесь используется не внушение специалиста, а лечебное общение равных.

Во-первых, сюда приходят добровольно, а, следовательно, имея желание излечиться, поэтому здесь никого насильно не удерживают.

Во-вторых, здесь ищут помощи и готовы оказывать ее – это ассоциация взаимопомощи. Человеку трудно, а порою и невозможно оценить самого себя непосредственно, но возможно, «глядясь в другого человека как в зеркало», –

это позволяет понять себя и тем самым найти точку опоры для усилий по преодолению недуга.

В-третьих, общение здесь анонимное, что позволяет избежать опасений социально-психологического характера (например, уронить престиж, признаваясь в своем пристрастии или общаясь с людьми иного общественного положения, и т. д.) и ощутить себя просто человеком – возвращение к своей общечеловеческой первооснове еще никого и никогда духовно не обедняло.

В-четвертых, заболевание, от которого все стремятся избавиться, считают здесь неизлечимым. С одной стороны, это способствует укреплению бдительности в борьбе с ним: стоит убедить себя, что ты уже здоров, и установка на лечение – этот внутренний стержень, база консолидации антиаддиктивных сил личности – начнет угасать, из подсознания поплывут заторможенные там мысли типа уже упомянутого желания «убедиться в своем полном выздоровлении», а за этим следует неизбежный рецидив, так как нейрофизиологически готовность к нему сохраняется чрезвычайно длительное время – для надежности лучше считать, что всю жизнь.

В-пятых, регулярность встреч и сам характер общения в ассоциации становятся системообразующим фактором образа жизни больного, укрепляя его бдительность по отношению к возможному срыву и давая возможность общаться с людьми, которые здесь абсолютно равны и которые, как никто, в состоянии его понять и готовы ему квалифицированно помочь, причем ни у кого из них нет оснований как-то «заноситься», ставить себя выше прочих и упрекать их в чем-либо, а это способствует обретению им чувства собственного достоинства.

Наконец, член ассоциации, вступая в нее, честно и открыто признает, что у него имеется зависимость и он нуждается в лечении. Тем самым устраняется основа поддержания защитных барьеров, которые формируются в психике вокруг болезненного пристрастия и мешают его преодолению. Весьма важно, что при этом теряют силу многие неосознаваемые болезненные установки, ведущие в период латентной абстиненции к срыву.

Таким образом, в основу деятельности ассоциации анонимных алкоголиков положен ряд вполне разумных и понятных психологически (и вместе с тем весьма эффективных практически) принципов.

Выявив основные особенности работы с данной категорией граждан, следующим этапом работы оказывается непосредственно разработка социальной технологии реабилитации зависимых лиц.

ТЕМА 11 ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НАРУШИТЕЛЯМИ (ДЕЛИНКВЕНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ)

Основные формы психосоциальной работы с делинквентным поведением

Под девиантным (лат. *deviatio* – отклонение, уклонение) поведением принято понимать поведение индивидов и социальных групп, не соответствующее общепринятым или официально установленным социальным нормам и ожиданиям. Когда девиантное поведение приобретает заметные масштабы и превращается в социальное явление, в данном случае применяется термин «социальные отклонения» или «социальная патология». В случае если отклонения связаны с нарушением правовых норм, правонарушающее (в частности, преступное) поведение индивидов и групп обозначается термином «делинквентное поведение».

Категории населения, которые более других склонны совершать девиантные или делинквентные поступки, называют группами риска. В частности, к ним относятся: подростки из неблагополучных семей, лица, злоупотребляющие алкоголем и наркотическими веществами, лица, ведущие аморальный образ жизни, лица, попавшие под отрицательное влияние окружающих.

Технологии психосоциальной работы с правонарушителями непосредственно связаны с технологиями социального контроля. Под социальным контролем понимается совокупность средств и методов воздействия общества на нежелательные формы отклоняющегося поведения с целью их устранения или минимизации и приведение в соответствие с социальными нормами. К институтам (субъектам) социального контроля относятся практически все социальные институты, однако особая роль принадлежит семье, как институту первичной социализации, государству, как органу высшей власти в обществе и, соответственно, его учреждениям, общественному мнению, выражающему принятые нормы морали. Социальные санкции – система вознаграждений за выполнение норм, т. е. за конформизм, за согласие с ними, и наказаний за отклонение от них, т. е. за девиантность. Выделяют четыре типа санкций: позитивные (поощрения) и негативные (наказания), формальные и неформальные, которые применяются в соответствующих сочетаниях. Поощрение как один из основных методов социального контроля применяется в основном при формировании конформного, законопослушного поведения. Когда же девиантность поведения стала фактом, приоритет отдается наказанию. Такие девиации, как алкоголизм, наркомания, психические расстройства, агрессивное поведение в семье, бродяжничество, попытки самоубийства и т. п., требуют прежде всего организации различной социальной помощи: наркологической, психологической, открытие кризисных центров (оказывающих помощь жертвам домашнего насилия) и домов для бездомных, организация

бесплатных обедов, трудоустройство, «телефоны доверия» и пр. В то же время в отношении преступного поведения нужны жесткие запретительно-репрессивные меры. Существующая сегодня стратегия социальной работы с группами риска – перенос акцента с наказания на превенцию, т.е. профилактику или предотвращение. Превенция предполагает воздействие на причины девиантного поведения, обстоятельства и факторы, ему способствующие, которое приводит к сокращению и/или желательному изменению структуры девиаций.

Профилактика делинквентного поведения: принципы и формы

Профилактическая работа, прежде всего, касается подростков и ведется в следующих направлениях:

- предупреждение групповой и рецидивной преступности среди подростков;
- своевременное выявление подростков-правонарушителей из неблагополучных семей;
- выявление взрослых лиц, вовлекающих подростков в противоправную деятельность.

Профилактика делинквентного поведения предполагает систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации: общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социально-психологическом. Условиями успешной профилактической работы считают ее комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность. Последнее условие особенно важно в работе с активно формирующейся личностью, например с подростками. Поэтому далее психологическая превенция отклоняющегося поведения будет рассматриваться чаще на примерах именно подросткового возраста.

В соответствии со спецификой делинквентного поведения можно выделить следующие принципы психопрофилактической работы:

- комплексность (организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи и личности);
- адресность (учет возрастных, половых и социальных характеристик);
- массовость (приоритет групповых форм работы);
- позитивность информации;
- минимизация негативных последствий;
- личная заинтересованность и ответственность участников;
- максимальная активность личности;
- устремленность в будущее (оценка последствий поведения, актуализация позитивных ценностей и целей, планирование будущего без девиантного поведения).

ТЕМА 12 ПОМОЩЬ МОЛОДЕЖИ, ОКАЗАВШЕЙСЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Рост числа экстремальных ситуаций (техногенных и природных катастроф, межнациональных конфликтов, террористических актов) в нашей стране за последние годы диктует необходимость подготовки специалистов, способных оказывать экстренную психологическую помощь жертвам подобных ситуаций. Несмотря на всю важность и актуальность проблем оказания экстренной психологической помощи населению в экстремальных ситуациях, эти задачи в настоящее время все еще остаются достаточно новыми для психолога.

В рамках теории посттравматического расстройства и возникшей в конце 80-х годов кризисной психологии оформилось понятие «психическая травма» (психотравма). Событие, которое воспринимается человеком как угроза его существованию, которое нарушает его нормальную жизнедеятельность, становится для него событием травматическим, то есть потрясением, переживанием особого рода.

Психологам и психотерапевтам все чаще приходится работать с людьми, перенесшими психическую травму, такими, как: вынужденные переселенцы и беженцы, жертвы захвата в заложники, люди, пережившие бомбежки, обстрелы, гибель родственников, разбойные нападения, а также широкомасштабные природные и техногенные катастрофы.

Главное содержание психологической травмы составляет утрата веры в то, что жизнь организована в соответствии с определенным порядком и поддается контролю.

Травма влияет на восприятие времени, и под ее воздействием меняется видение прошлого, настоящего и будущего. По интенсивности переживаемых чувств травматический стресс соразмерен со всей предыдущей жизнью. Из-за этого он кажется наиболее существенным событием жизни, как бы «водоразделом» между происшедшим до и после травмирующего события, а также всем, что будет происходить потом.

Если раньше основную озабоченность вызывали такие последствия экстремальных ситуаций, как количество смертей, физических болезней и травм, то сейчас среди специалистов растет обеспокоенность их последствиями для психосоциального и душевного здоровья населения. Из людей, перенесших психотравму, 80 процентов нормально функционируют, а у 20 процентов через некоторое время (2–6 месяцев) возникают те или иные проблемы в одной или нескольких сферах жизни: аффективной, психосоциальной, профессиональной, психосоматической.

Незамедлительное психотерапевтическое вмешательство, как можно ближе по времени к перенесенной травме, позволяет предотвратить многие нежелательные последствия и переход процесса в хроническую форму.

По наблюдениям исследователей, на психическое состояние наиболее тяжелое воздействие оказывают катастрофы, вызванные умышленными

действиями людей. Техногенные катастрофы, происходящие по неосторожности или случайному стечению обстоятельств, переживаются менее тяжело, но все же тяжелее, чем природные катаклизмы.

Классификация экстремальных ситуаций

Чрезвычайная (экстремальная) ситуация (ЧС) – это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей. Каждая ЧС имеет присущие только ей причины, особенности и характер развития.

ЧС могут классифицироваться по следующим признакам:

- по степени внезапности: внезапные (непрогнозируемые) и ожидаемые (прогнозируемые). Легче прогнозировать социальную, политическую, экономическую ситуации, сложнее – стихийные бедствия. Своевременное прогнозирование ЧС и правильные действия позволяют избежать значительных потерь и в отдельных случаях предотвратить ЧС;

- по скорости распространения: ЧС может носить взрывной, стремительный, быстрораспространяющийся или умеренный, плавный характер. К стремительным чаще всего относятся большинство военных конфликтов, техногенных аварий, стихийных бедствий. Относительно плавно развиваются ситуации экологического характера;

- по масштабу распространения: локальные, местные, территориальные, региональные, федеральные, трансграничные. К локальным, местным и территориальным относят ЧС, не выходящие за пределы одного функционального подразделения, производства, населенного пункта. Региональные, федеральные и трансграничные ЧС охватывают целые регионы, государства или несколько государств;

- по продолжительности действия: могут носить кратковременный характер или иметь затяжное течение. Все ЧС, в результате которых происходит загрязнение окружающей среды, относятся к затяжным;

- по характеру: преднамеренные (умышленные) и непреднамеренные (неумышленные). К первым следует отнести большинство национальных, социальных и военных конфликтов, террористические акты и другие. Стихийные бедствия по характеру своего происхождения являются непреднамеренными, к этой группе относятся также большинство техногенных аварий и катастроф.

По источнику происхождения чрезвычайные (экстремальные) ситуации подразделяются на:

- ЧС техногенного характера;
- ЧС природного происхождения;
- ЧС биолого-социального характера.

Типы ЧС техногенного характера: транспортные аварии и катастрофы, пожары и взрывы, аварии с выбросом аварийно-химических отравляющих веществ (АХОВ) и отравляющих веществ (ОВ), аварии и катастрофы с выбросом радиоактивных веществ (РВ) или сильнодействующих ядовитых веществ (СДЯВ), внезапное обрушение сооружений, аварии на электро- и энергетических системах (ЭЭС) или коммунальных системах жизнеобеспечения, аварии на промышленных очистных сооружениях, гидродинамические аварии.

Типы ЧС природного происхождения: геофизические, геологические, метеорологические, агрометеорологические, опасные морские гидрологические явления, природные пожары.

Типы ЧС биолого-социального характера: голод, терроризм, общественные беспорядки, алкоголизм, наркомания, токсикомания, различные акты насилия.

ЧС, связанные с изменением состояния литосферы – суши (почвы, недр, ландшафта); состава и свойств атмосферы (воздушной среды); состояния гидросферы (водной среды); состояния биосферы; инфекционные заболевания людей, животных и растений.

Для практических целей и установления единого подхода к оценке ЧС природного и техногенного характера, определения границ зон ЧС и адекватного реагирования на них введена классификация ЧС:

- в зависимости от количества людей, пострадавших в этих ЧС;
- людей, у которых нарушены условия жизнедеятельности;
- размера материального ущерба, а также границы зоны распространения поражающих факторов ЧС.

Источник ЧС определяется как опасное природное явление, авария или техногенное происшествие, инфекционная болезнь людей, животных и растений, а также применение современных средств поражения (ССП), в результате чего может возникнуть ЧС.

Поражающий фактор источника ЧС определяется как составляющая опасного явления или процесса, вызванная источником ЧС и характеризующаяся физическими, химическими и биологическими действиями или явлениями, которые определяются соответствующими параметрами

Зона ЧС определяется как территория или акватория, на которой в результате возникновения источника ЧС или распространения его последствий из других районов возникла ЧС.

Зона заражения – это территория, в пределах которой распространены опасные химические вещества либо биологические (бактериологические) средства, в количествах, представляющих опасность для людей, животных и растений и окружающей природной среды.

Очаг поражения – ограниченная территория, в пределах которой в результате воздействия СПП произошли массовая гибель или поражение людей, сельскохозяйственных животных и растений, разрушены и

повреждены здания и сооружения, а также элементы окружающей природной среды (ОПС).

Оценка ущерба вследствие ЧС проводится по 5 основным параметрам:

- прямые потери вследствие ЧС;
- затраты на проведение аварийно-спасательных и других неотложных работ;
- объем эвакуационных мероприятий и затраты на их проведение;
- затраты на ликвидацию ЧС;
- косвенные потери.

Экстренная психологическая помощь в экстремальных ситуациях

Экстренная психологическая помощь оказывается людям в остром стрессовом состоянии (или ОСР – острое стрессовое расстройство). Это состояние представляет собой переживание эмоциональной и умственной дезорганизации.

Психодиагностика, психотехники воздействия и процедура оказания психологической помощи в экстремальных ситуациях имеют свою специфику.

В частности, психодиагностика в экстремальных ситуациях имеет свои отличительные особенности. В этих условиях из-за нехватки времени невозможно использовать стандартные диагностические процедуры. Действия, в том числе практического психолога, определяются планом на случай чрезвычайных обстоятельств.

Неприменимы во многих экстремальных ситуациях и обычные методы психологического воздействия. Все зависит от целей психологического воздействия в экстремальных ситуациях: в одном случае надо поддержать, помочь; в другом – следует пресечь, например, слухи, панику; в третьем – провести переговоры.

Главными принципами оказания помощи перенесшим психологическую травму в результате влияния экстремальных ситуаций являются:

- безотлагательность;
- приближенность к месту событий;
- ожидание, что нормальное состояние восстановится;
- единство и простота психологического воздействия.

Безотлагательность означает, что помощь пострадавшему должна быть оказана как можно быстрее: чем больше времени пройдет с момента травмы, тем выше вероятность возникновения хронических расстройств, в том числе и посттравматического стрессового расстройства.

Смысл принципа приближенности состоит в оказании помощи в привычной обстановке и социальном окружении, а также в минимизации отрицательных последствий «госпитализма».

Ожидание, что нормальное состояние восстановится: с лицом, перенесшим стрессовую ситуацию, следует обращаться не как с пациентом, а

как с нормальным человеком. Необходимо поддержать уверенность в скором возвращении нормального состояния.

Единство психологического воздействия подразумевает, что либо его источником должно выступать одно лицо, либо процедура оказания психологической помощи должна быть унифицирована.

Простота психологического воздействия – необходимо отвести пострадавшего от источника травмы, предоставить пищу, отдых, безопасное окружение и возможность быть выслушанным.

В целом служба экстренной психологической помощи выполняет следующие базовые функции:

- практическую: непосредственное оказание скорой психологической и (при необходимости) доврачебной медицинской помощи населению;
- координационную: обеспечение связей и взаимодействия со специализированными психологическими службами.

Ситуация работы психолога в экстремальных условиях отличается от обычной терапевтической ситуации, по меньшей мере, следующими моментами:

- Работа с группами. Часто приходится работать с группами жертв, и эти группы не создаются психологом (психотерапевтом) искусственно, исходя из нужд психотерапевтического процесса, они были созданы самой жизнью в силу драматической ситуации катастрофы.

- Пациенты часто пребывают в остром аффективном состоянии. Иногда приходится работать, когда жертвы находятся еще под эффектом травмирующей ситуации, что не совсем обычно для нормальной психотерапевтической работы.

- Нередко низкий социальный и образовательный статус многих жертв. Среди жертв можно встретить большое количество людей, которые по своему социальному и образовательному статусу никогда в жизни не оказались бы в кабинете психотерапевта.

- Разнородность психопатологии у жертв. Жертвы насилия часто страдают, помимо травматического стресса, неврозами, психозами, расстройствами характера и, что особенно важно для профессионалов, работающих с жертвами, целым рядом проблем, вызванных самой катастрофой или другой травмирующей ситуацией. Имеется в виду, например, отсутствие средств к существованию, отсутствие работы и пр.

- Наличие почти у всех пациентов чувства потери, ибо поскольку часто жертвы теряют близких людей, друзей, любимые места проживания и работы и пр., что вносит вклад в нозологическую картину травматического стресса, особенно в депрессивную составляющую данного синдрома.

Цель и задачи экстренной психологической помощи включают профилактику острых панических реакций, психогенных нервно-психических нарушений; повышение адаптационных возможностей индивида; психотерапию возникших пограничных нервно-психических нарушений. Экстренная психологическая помощь населению должна

основываться на принципе интервенции в поверхностные слои сознания, то есть на работе с симптоматикой, а не с синдромами.

Проведение психотерапии и психопрофилактики осуществляют в двух направлениях. Первое – со здоровой частью населения – в виде профилактики:

- а) острых панических реакций;
- б) отсроченных, «отставленных» нервно-психических нарушений.

Второе направление – психотерапия и психопрофилактика лиц с развившимися нервно-психическими нарушениями. Технические сложности ведения спасательных работ в зонах катастроф, стихийных бедствий могут приводить к тому, что пострадавшие в течение достаточно продолжительного времени окажутся в условиях полной изоляции от внешнего мира. В этом случае рекомендуется психотерапевтическая помощь в виде экстренной «информационной терапии», целью которой является психологическое поддержание жизнеспособности тех, кто жив, но находится в полной изоляции от окружающего мира (землетрясения, разрушение жилищ в результате аварий, взрывов и т.д.). «Информационная терапия» реализуется через систему звукоусилителей и состоит из трансляции следующих рекомендаций, которые должны услышать пострадавшие:

- 1) информация о том, что окружающий мир идет к ним на помощь и делается все, чтобы помощь пришла к ним как можно быстрее;
- 2) находящиеся в изоляции должны сохранять полное спокойствие, т.к. это одно из главных средств к их спасению;
- 3) необходимо оказывать себе самопомощь;
- 4) в случае завалов пострадавшие не должны принимать каких-либо физических усилий к самоэвакуации, что может привести к опасному для них смещению обломков;
- 5) следует максимально экономить свои силы;
- 6) находиться с закрытыми глазами, что позволит приблизить себя к состоянию легкой дремоты и большей экономии физических сил;
- 7) дышать медленно, неглубоко и через нос, что позволит экономить влагу и кислород в организме и кислород в окружающем воздухе;
- 8) мысленно повторять фразу: «Я совершенно спокоен» 5–6 раз, чередуя эти самовнушения с периодами счета до 15–20, что позволит снять внутреннее напряжение и добиться нормализации пульса и артериального давления, а также самодисциплины;
- 9) высвобождение из «плена» может занять больше времени, чем хочется потерпевшим. «Будьте мужественными и терпеливыми. Помощь идет к вам».

Целью «информационной терапии» является также уменьшение чувства страха у пострадавших, т. к. известно, что в кризисных ситуациях от страха погибает больше людей, чем от воздействия реального разрушительного фактора. После освобождения пострадавших из-под

обломков строений необходимо продолжить психотерапию (и прежде всего – амнезирующую терапию) в стационарных условиях.

Еще одной группой людей, к которым применяется психотерапия в условиях ЧС, являются родственники людей. Для них применим весь комплекс психотерапевтических мероприятий:

- поведенческие приемы и методы, направленные на снятие психоэмоционального возбуждения, тревоги, панических реакций;
- экзистенциальные техники и методы, направленные на принятие ситуации утраты, на устранение душевной боли и поиск ресурсных психологических возможностей.

Еще одна группа людей, к которым применяется психотерапия в зоне ЧС, это спасатели. Основной проблемой в подобных ситуациях является психологический стресс. Именно это обстоятельство значительно влияет на требования, предъявляемые к специалистам служб экстренной помощи. Специалисту необходимо владеть умением своевременно определять симптомы психологических проблем у себя и у своих товарищей, владеть эмпатическими способностями, умением организовать и провести занятия по психологической разгрузке, снятию стресса, эмоционального напряжения. Владение навыками психологической само- и взаимопомощи в условиях кризисных и экстремальных ситуаций имеет большое значение не только для предупреждения психической травматизации, но и для повышения устойчивости к стрессовым воздействиям и готовности быстрого реагирования в чрезвычайных ситуациях.

Вопросы к экзамену:

1. Возникновение и становление социальной педагогики.
2. Исторические этапы развития социальной педагогики в России.
3. История опеки и попечительства детей в России.
4. Благотворительность и милосердие как культурно-исторические традиции социально-педагогической деятельности.
5. Социальная педагогика как наука и учебная дисциплина.
6. Предмет, задачи и методы социальной педагогики как науки.
7. Взаимосвязь социальной педагогики с другими науками.
8. Методология и методы социально-педагогических исследований.
9. Функции социальной педагогики.
10. Классификация принципов социальной педагогики.
11. Законодательная база социальной педагогики.
12. Социализация как социально-педагогическое явление.
13. Агенты социализации.
14. Классификация этапов социализации.
15. Задачи социализации.
16. Факторы социализации: биологический, социальный, воспитание.
17. Факторы социализации по А.В. Мудрику.
18. Механизмы социализации: социально-психологические и психологические.
19. Мегафакторы социализации.
20. Микрофакторы социализации.
21. Макрофакторы социализации.
22. Мезофакторы социализации.
23. Семья как социокультурная среда социализации.
24. Субкультура как фактор социализации.
25. Неблагополучные семьи и их влияние на социализацию детей.
26. Образовательные организации как институт социализации.
27. Учреждения дополнительного образования в социализации детей и молодежи.
28. Профессиональная деятельность как фактор социализации.
29. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья.
30. Социализация трудных подростков.
31. Социализация в поликультурном образовании.
32. Норма и патология в социальной педагогике.
33. Виды и причины социальных отклонений в развитии личности.
34. Девиации как социально-педагогическая проблема.
35. Профилактика отклоняющегося поведения.
36. Социально-педагогическая виктимология.
37. Характеристика делинквентного поведения.
38. Характеристика девиантного поведения.
39. Социальная адаптация.
40. Факторы успешной социальной адаптации.

41. Социальная дезадаптация.
42. Социальное развитие.
43. Социальное взаимодействие.
44. Социальное обучение и социальное воспитание.
45. Характеристика социально-педагогической деятельности.
46. Основные направления социально-педагогической деятельности.
47. Технологии социально-педагогической деятельности.
48. Социальные проекты как технология социально-педагогической деятельности.
49. Взаимодействие социального педагога и педагога-психолога.
50. Трудные дети как социально-педагогическая проблема.
51. Социально-педагогическая деятельность с семьей.
52. Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми.
53. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
54. Социально-педагогическая деятельность с трудными подростками.
55. Социально-педагогическая деятельность в условиях образовательной среды.
56. Социально-педагогическая деятельность в условиях дополнительного образования.
57. Социально-педагогическая деятельность с престарелыми.
58. Социально-педагогическая деятельность с детьми-сиротами.
59. Социально-педагогическая деятельность с детьми с девиантным поведением.
60. Социальное взаимодействие в поликультурном образовании.
61. Различные стратегии поведения в социальном взаимодействии.
62. Стили социального взаимодействия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2005. – 363 с.
2. Асафова Е.В. Социальная педагогика: Конспект лекций; Казанский (Приволжский) федеральный университет.-Казань, 2014-83 с.
3. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика : учебник / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2013. – 620 с.
4. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика: курс лекций : учебное пособие / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М. : Академия, 2008. – 440 с.
5. Григорьев, С. И. Социальная работа с молодежью : учебник / С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова, С. А. Гусова. – М. : Гардарики, 2008. – 204 с.
6. Ефимова, Н. С. Социальная психология : учебник для бакалавров / Н. С. Ефимова, А. В. Литвинова. – М. : Юрайт, 2012. – 442 с.
7. Иванов, А. В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А. В. Иванов и др. ; под общ.ред. проф. А. В. Иванова. - М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков иК», 2013. - 424 с.
8. История социальной работы в России : хрестоматия/ сост. Кудрявцева Г.А. -М.: Изд-во «Флинта», 2009.- 485 с.
9. Краснова, О. В. Психология социальной работы : учебник / О. В. Краснова, И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина ; под ред. О. В. Красновой. – М. : Дашков и К°, 2013. – 302 с.
10. Лукина А. К. Социальная педагогика: Учеб. пособие / А. К. Лукина. - Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. - 306 с.
11. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2013. – 582 с.
12. Манько, Ю. В. Социология молодежи: учеб. пособие для вузов / Ю. В. Манько, К. В. Оганян. – Спб. : Петрополис, 2008. – 315 с.
13. Марцинковская, Т. Д. Психология и педагогика : учебник / Т. Д. Марцинковская, Л. А. Григорович. – М. : Проспект, 2011. – 464 с.
14. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 444 с.
15. Самыгин, П. С. Девиантное поведение молодежи : учеб. пособие / П. С. Самыгин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 441 с.
16. Социальная педагогика / Липский И.А., Сикорская Л.Е. - М.:Дашков и К, 2017. – 280 с.
17. Социальная педагогика/ Галагузова М.А., Беляева М.А., Галагузова Ю.Н., Дорохова Т.С., Ларионова И.А., Молчанова Н.В., - М.: НИЦ ИНФРА- М, 2016. - 320 с.
18. Социальная педагогика: Учебник / Ф.А. Мустаева. М.: ИЦ РИОР: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 272 с.
19. Социальная работа с молодежью : учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. – М. : Дашков и К, 2009. – 325 с.

20. Социальная работа с различными группами населения : учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. – М. : КноРус, 2012. – 528 с.
21. Социальная педагогика: учебное пособие / авт.-сост. С.Г. Григорьева. – Казань: Казан. ун-т, 2018. – 97 с.
22. Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности : учебное пособие / под ред. П. Д. Павленка. – М. : ИНФРА-М, 2012. – 378 с.
23. Фирсов, М. В. Технология социальной работы: учебник / М. В. Фирсов, Е. Г. Студёнова. – М. : Юрайт, 2012. – 557 с.
24. Чупров, В. И. Социология молодежи: учебник / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок. – М. : Норма Инфра – М, 2011. – 335 с.

Апушкина Ксения Николаевна

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Издательство «Активист»

454080, Челябинск, проспект Ленина, 74Б

Подписано в печать 07.11.2022. Формат 60×84/16.

Бумага офсетная. Печать на ризографе.