

№ 1
2017

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В РОССИИ

Научно-информационную
поддержку оказывают
**Международная
Федерация социальных
работников и
Международная
Ассоциация социальных
педагогов**

Научно - методический журнал

Содержание журнала обеспечивает федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»

Журнал включён в перечень научных педагогических изданий Высшей аттестационной комиссии (ВАК) Российской Федерации, в которых рекомендуется публиковать основные научные результаты диссертации на соискание учёной степени кандидата и доктора наук

Редакция:

Нина Целищева,
выпускающий редактор
Нелли Ермолаева,
ответственный секретарь
Мария Седенкова,
художественное оформление и макет
Татьяна Никулина,
финансово-экономический директор проекта
Любовь Кучмиёва,
вёрстка
Елена Дуденко,
корректур

Адрес:

111675, Москва,
ул. Святоозёрская, 16–169.
Издательство

«Современное образование»

Тел.: (495) 931-55-37

8-964-514-93-25

Наш сайт: <http://s-obr.ru>

E - m a i l : sobr-2007@mail.ru

Главный редактор, директор проекта Валентина Бочарова,
член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук,
профессор, Почётный президент Союза социальных педагогов и социальных работников России

Редакционная коллегия:

Татьяна Борисова, заведующая лабораторией «Института изучения детства, семьи и воспитания РАО», кандидат педагогических наук, Москва
Марина Гурьянова, заведующая лабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями «Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», доктор педагогических наук, профессор, Москва
Юрий Забродин, проректор Московского городского психолого-педагогического университета, доктор психологических наук, профессор, Москва
Раиса Куличенко, научный руководитель Академии социальных и образовательных технологий Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, доктор педагогических наук, профессор, Тамбов
Дмитрий Мельников, ректор Московского социально-педагогического института, кандидат педагогических наук, действительный член Международной академии наук информации, информационных процессов и технологий, Москва
Михаил Плоткин, главный научный сотрудник «Института изучения детства, семьи и воспитания РАО», доктор педагогических наук, профессор, Москва
Ринат Рахматулин, ведущий научный сотрудник «Института изучения детства, семьи и воспитания РАО», кандидат педагогических наук, Москва
Вадим Седых, проректор Московского социально-педагогического института, кандидат педагогических наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Москва
Галина Силласте, заслуженный деятель науки РФ, профессор Финансового университета при Правительстве РФ, доктор философских наук, Москва
Элла Сокольников, профессор Московского социально-педагогического института, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии социальных и педагогических наук, Москва
Нина Целищева, почётный работник общего образования РФ, член Союза журналистов России, Москва



СОВРЕМЕННОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ

Содержание

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

- Анна Кочетова** 3 Территории социального оптимизма: проектируем и создаём
- Иван Кириллов,
Марина Мирошкина** 9 Условия эффективной реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г.

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

- Дмитрий Мельников** 20 Социальная работа как традиция научных исследований

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

- Анатолий Мудрик** 25 Диссоциальное воспитание — воспитание злом
- Вадим Седых,
Марьяна Фарниева,
Светлана Оборотова** 32 Общение в виртуальной среде и его влияние на социализацию подростков
- Ринат Рахматулин** 39 Личная безопасность ребёнка в содержании семейного воспитания

2017-й — Год экологии в России

- Светлана Николаева** 48 Экологическая культура детей и взрослых — социальный аспект и территориальный подход

Социально-педагогические техники

- Любовь Штылева** 53 Инструменты исследования гендерных представлений современных подростков
- Елена Леванова
Татьяна Пушкарева** 56 Технология социально-психологической адаптации первокурсников
- 62 **Сведения об авторах**

Территории социального оптимизма: проектируем и создаём

Areas of social optimism: design and build

Анна КОЧЕТОВА
(*Anna Kochetova*),
доцент кафедры педагогической психологии РГПУ им. А.И. Герцена, кандидат педагогических наук

*Статья, которую мы предлагаем, на первый взгляд, относится к проблематике журнала несколько по касательной. Но жизнь убеждает в другом: это становится насущной общественной потребностью. Неумолимая статистика сообщает в последнее время крайне тревожные факты: всё больше молодых людей в нашей стране в расцвете сил по собственному желанию уходят из жизни. Причин тому немало — смотри статью В. Бочаровой «Кто «правит бал» в молодёжной политике России?», опубликованной в № 5 журнала за 2016. Значит, надо решительно совершенствовать государственную молодёжную политику. Во весь рост встаёт необходимость преобразовывать, гармонизировать социум, гуманизировать и «очеловечивать» его. И думать в этом направлении надо всему обществу — создавать в стране территории, пространства социального оптимизма, где бы молодым людям хотелось жить долго и счастливо...
О первых поисках в этом трудном деле — читайте в статье.*

* * *

*The article, which we offer, at first glance, refers to the issue of some magazine on a tangent. But life proves something else: it is becoming a pressing social need. Inexorable statistics reported recently, extremely disturbing facts: more and more young people in our country in the Prime of life on their own away from life. The reasons are many — see article V. Bocharova, «Who «reigns» in the youth policy of Russia?», published in No. 5 of the journal in 2016. Hence, it is necessary to decisively improve the state youth policy. In all growth there is a need to transform, harmonize the society, to humanize and «oculofacial» it. And to think in this direction we need the whole society to create the country's territory, the space of social optimism where young people want to live happily ever after...
About the first quest in that challenge — read the article.*

Ключевые слова: социальный оптимизм, социальные аспекты воспитания, оптимистичная социокультурная среда, локальный модуль, ценностно-ориентированный подход.

Key words: social optimism, social aspects of education, optimistic social and cultural environment, local module, value-oriented approach.

Формирование новых общественно-политических и социально-экономических отношений в России, протекающие в обществе процессы его демократизации отразились на состоянии российского общества. Сегодня его по-прежнему можно охарактеризовать как переходное, нестабильное, сохраняющее черты кризиса. Ведущим становится процесс изменения жизненных укладов, социальных структур, типов деятельности, соответствующих форм общественного сознания и нравственных норм. Это требует организации в практике новых моделей развития общества, ориентированных на задачу: готовить людей к жизни в условиях неопределённости, постоянной изменчивости социальной жизни. В этих условиях людям нужна **социально оптимистичная жизненная среда**.

При этом разрушение старых государственных и идеологических систем привело к неполадкам и разрывам в процессах социализации молодёжи. Налицо кризис многих социальных институтов, ответственных за социализацию и развитие подрастающих поколений — семьи, религии, общественных организаций. В связи с этим можно говорить о принципиальном изменении роли и места образовательно-воспитательных систем, современных концепций гуманистической педагогики и социологии, способных глубоко влиять на сознание молодых людей.

В теории и практике педагогики очевидно востребованы трансформация традиционной цели воспитания гармоничной личности, способной к жиз-

ненному самоопределению, запуск эффективных механизмов самоорганизации, саморазвития и самосовершенствования, создание условий для самоактуализации молодёжи, расширения возможностей для творческой интеграции её в общество и культуру сегодняшнего и завтрашнего дня, для личного счастья и социальной полезности, самореализации своих сил и способностей в соответствии с нуждами общества. Тем не менее, до сих пор в современной отечественной педагогике не только на теоретическом, но и на практическом уровне недооцениваются социальные аспекты воспитания, проблемы социализации, взаимосвязей с развитием и самовоспитанием растущего человека.

Одним из новых актуальных и современных способов в преодолении этих недостатков становится **средовый подход**, а технологией, наиболее адекватной задачам «выращивания» новой среды из существующей сегодня, — подход модульный, позволяющий перестраивать компоненты среды, и прежде всего — отношения, способы взаимодействия субъектов, а также знаковые элементы материально-вещной среды, закрепляющие эти отношения и способы взаимодействия. Все эти составляющие социокультурной среды организуются, выстраиваются вокруг социальных ценностей общества, определяются ими. Именно поэтому методологически важным становится ценностно-ориентационный, преобразующий стиль жизни.

Одним из перспективных направлений социальной практики на этом пути становится модульное **проектирование и создание социокультур-**

ной и трудовой среды социального оптимизма.

Ключевые компетенции, обозначенные в Стратегии модернизации образования, по сути, не стали абсолютными целями (целями-ценностями), а остались ценностями-средствами для достижения главной общественной цели — воспитания человека-гражданина и труженика, способного с желанием активно участвовать в жизни страны, её сообщества. Человека, принимающего на себя ответственность за происходящее не только с ним лично, но и со страной, обществом, народом, умеющего гармонизировать личные и общественные интересы. Всё это можно обозначить как **гражданскую ответственность, активность, как социальный оптимизм в любом виде трудовой деятельности, досуга, семейной жизни.**

Неотъемлемой характеристикой нашего времени становится сегодня профессионализм — моральная категория, нравственная характеристика человека. Здесь уже речь идёт об удовлетворении общественной потребности в скорейшем становлении России стабильной и процветающей страной и о личной потребности каждого человека получать удовлетворение от жизни в такой стране. Это одинаково служит интересам как государства, общества, так и самой личности, поскольку позволяет связать цели и смыслы, ценности и потребности отдельного человека и всего общества, способствует развитию социального благополучия, социального оптимизма, нехватка которого так остро ощущается сегодня в российском обществе.

Проблема воспитания социального оптимизма сегодня востребована и широкой социальной практикой, и педагогической реальностью, и теорией развития общества и образования. В регионах создаются школы социального оптимизма — один из новых видов жизненной, социокультурной и об-

разовательной среды. Проектирование подобных инноваций разработано недостаточно, их создание сопровождается возникновением сложных противоречий, препятствующих эффективному развитию социума в этом направлении. **Поэтому нужна поэтапная проработка модулей, позволяющих «вырастить» среду изнутри, сделать её продуктом совместного творчества всего нашего народа.** Нужны новые, адекватные вызовам времени, способы развития общества.

В Сочинском регионе реализация идеи создания школ социального оптимизма проходила в процессе разработки модулей по построению новой социокультурной среды. Модуль мы рассматриваем как организационную основу реализации комплекса взаимосвязанных мер по целенаправленному изменению социума. **Это необходимый управленческий инструмент для качественного изменения, перевода среды в новое состояние, адекватное актуальным запросам личности и современного общества.** Главная цель модуля — создать для этого необходимые условия, спроектировать механизмы, ожидаемые результаты и критерии их достижения.

Процесс работы над проектом разворачивался при активном участии администрации, детских и молодёжных общественных организаций, родительской общественности и социальных партнёров, учителей и социальных педагогов.

Какие же модули были предложены сегодня для создания территории социального оптимизма. На первый взгляд, — очень простые.

1. Локальный модуль «Место встреч». Это создание интегрированной социокультурной досуговой среды для детей, подростков, молодёжи.

Что даёт модуль? Экономические трудности и связанные с ними психо-

логические проблемы так или иначе затрагивают большинство российских семей. Серьёзные трудности переживают и многие культурные учреждения, вынужденные перестраивать свою работу в условиях рыночной экономики. В этой ситуации требуется постоянная помощь семье, детям, учреждениям культуры в обеспечении культурного досуга детей и молодёжи, организации их внеучебного времени и деятельности.

Аналогичная проблема возникает сегодня практически в каждом крупном и среднем городе. Особенно остро она стоит в удалённых от центра микрорайонах, где жители испытывают большие затруднения в организации внешкольной жизни, свободного времени детей и подростков, занятости их социально полезным делом. Поездки в Центры творчества, музеи, театры, парки, музыкальную, спортивную и художественную школы связаны с обременительными для многих семей транспортными расходами и серьёзным риском дорожно-транспортных происшествий, когда дети ездят без сопровождения взрослых. В микрорайоне многие дети вынуждены либо проводить время дома, либо заниматься бесцельным времяпрепровождением на улице, что грозит вовлечением их в асоциальную среду и служит источником нарушений морально-нравственных норм и общественного порядка в социуме.

В этих условиях модуль и прилегающие к нему территории становятся очевидным выходом — даёт возможность общения, активной совместной деятельности.

Для этого надо объединять ресурсы — материальные, финансовые, человеческие и всех соисполнителей проекта, все социально-педагогические силы микросоциума: комитета по делам молодёжи, управления культуры, территориально-общественных советов, спорткомитета, органов социальной

защиты населения и инспекции по делам несовершеннолетних УВД, детской поликлиники, кинотеатра, музыкальной и художественной школ, Центра детского и юношеского туризма, музеев, театров, культурных и других учреждений. И, конечно, — органов местной власти. Это создаёт условия для полноценного проживания школьниками каждого возрастного этапа своего развития и позитивной самореализации в пространстве микрорайона. Способствует успешной социальной адаптации детей и подростков и их профессионально-личностному самоопределению благодаря расширенным возможностям разнообразных видов досуговой, творческой деятельности. Создаёт условия для выявления и развития способных и одарённых детей, компенсирует воздействие неблагоприятных социально-педагогических факторов на воспитание тех, кто требует особой заботы — трудных, педагогически запущенных, детей из неполных и неблагополучных семей, склонных к асоциальному поведению, создаёт условия для их социальной адаптации и позитивной самореализации. А кроме того, способствует выявлению лидеров из среды подростков и молодёжи и направляет активность в социально-полезное русло, помогая развитию детских и юношеских объединений просоциальной направленности.

2. Второй локальный модуль — «Свет отчего дома» — это некий центр социально-педагогической поддержки семьи, её оздоровления, пробуждения социальной активности.

В современных социально-экономических условиях специалисты, как известно, отмечают кризис семьи, который характеризуется усилением конфликтности, распадом взаимоотношений, снижением семейных радостей. Родители, вынужденные в первую очередь решать материальные проблемы, мало видят своих детей, мало общаются

с ними — какая от этого радость? Тем не менее, семья остаётся основным институтом социализации, детского оптимизма, семейных радостей, главным фактором микросферы, оказывающим решающее влияние на развитие и формирование оптимистичного мировосприятия подрастающего человека. И именно здесь, в этом социуме, семьи получают неформальную поддержку в решении семейных и личных проблем, здесь предусмотрены регулярные консультации юриста, психолога, социального педагога, педиатра, работников социальной защиты и инспектора по делам несовершеннолетних; созданы условия для конфиденциальных собеседований с детьми и родителями, имеющими проблемы личного характера, мероприятия для расширения круга семейного общения через систему родительских встреч и «гостей». Все виды услуг центра бесплатны, в том числе консультации специалистов, что особенно актуально для семей, испытывающих материальные затруднения.

В такой ситуации в семью возвращается радость, тесные контакты, оптимизм.

3. Третий локальный модуль «Аптека для души» — музей-библиотека.

Он компенсирует отсутствие в микрорайоне культурно-исторических учреждений, помогающих развитию и **сохранению традиций** и культуры города. В современных условиях специалисты отмечают резкий спад интереса подрастающего поколения к истории России, к её культурно-историческим традициям и ценностям. Тем не менее, опыт поколений остаётся важным элементом гражданского воспитания, бесценным наследием наших предков. Поэтому организации, способные нести культуру, историю, традиции различных народностей, историю и культуру отдельно взятого региона, микрорайона, — это значимый

фактор развития и формирования мировоззрения подрастающего человека. Этому и будет способствовать музей, особенно имеющий ценный для города материал — подарки знаменитых людей города, видеозаписи значимых событий его жизни, продукты творческой деятельности граждан города, в том числе и детей: рукописные книги и журналы, летописи, выпуски стенгазет, стихи, гимны города и школ. Это направление социокультурной деятельности является достаточно новым и заслуживает внимания специалистов различных областей знаний — педагогов, психологов, этнографов, социальных педагогов при изучении социально-экономических, социально-правовых, социально-эмоциональных проблем развития городского сообщества.

Создание такого музея-библиотеки «Аптека для души» позволит решить насущную проблему — приобщить детей к культурно-историческим ценностям поколений, развить стремление к самопознанию. Организация такого музейно-библиотечного пространства может решить и ряд других проблем: организации здорового, оптимистичного, делового, социального и образовательного досуга — предупреждать детскую преступность, преодолеть детское одиночество. Интернет ведь до сих пор доступен не всем, а «Аптека для души» — распахнёт свои двери всем желающим, наполнит их новым ощущением самоценности жизни.

4. И, наконец, модуль «Альма Матер» — создание эмоционально насыщенной среды жизни студентов.

В регионе может находиться институт, и изолировать студенческую молодёжь от создания среды социального оптимизма не стоит. Для неё очень значимы привлекательность, насыщенность интересной студенческой жизни, включающей общение, группы по интересам, продуктивную деятель-

ность социально-значимого характера, расширение возможностей творческой самореализации, участие в преобразовании социокультурного пространства в живую, плодотворную среду.

Активизация общественной жизни студентов, развитие их социальной активности, формирование у студенчества гражданской позиции — всё это повышает жизненный тонус молодёжи, её оптимизм, её уверенность в завтрашнем дне.

Сегодня совершенно очевидно, что проектировать и создавать территории социального оптимизма нужно с самого раннего детского возраста. Светлые зори, родительское тепло и уют родного дома остаются с человеком на всю жизнь, помогают ему твёрдо стоять на ногах, верить в людей, в свою судьбу, светло и оптимистично смотреть в будущее.

В этом социокультурном преобразовании нашей жизни огромную роль призвана сыграть образовательная отрасль страны. Школе предстоит преодолеть оставшиеся аспекты своей профессиональной закрытости, развернуться к социуму, широко открыв ему свои двери. Больше того: открыть сердца участников образовательного сообщества. Сегодня, по материалам ВОЗ и компетентных медицинских экспертов нашей страны, из школы выходят 80–90% практически здоровых детей. Остальные с нарушениями нервной системы, осанки, пищеварительного тракта. И что самое грустное — с дидактогенными неврозами, причина которых — отношения в пространстве детей и взрослых в учебном процессе. Всем известна ситуация, когда в пятницу (или в любой другой день) приходит в класс учитель и угрожающим тоном прокурора оповещает ребят: «В понедельник у вас контрольная...» Для ответственных, мотивированных детей эти два дня становятся некой пыткой (правда, многие

наши «креативные» школяры научились отвечать на жёсткие требования школы полным к ним равнодушием, но далеко не все).

Можно ли стать оптимистом в такой ситуации нервного напряжения? Если мы не преодолеем подобных фактов, то, пожалуй, придётся выдавать выпускникам школ вместе с аттестатом об окончании полной средней школы справки об их частичной нетрудоспособности... А ведь всё имеет смысл, пока мы здоровы...

Создание территории социального оптимизма потребует от всего общества напряжённых, коллективных усилий, мобилизации местных ресурсов.

У каждого региона — свой путь, свои способы, свои локальные модули (или иные организационные основы). Это уже — дело широкого социального творчества на местах.

Конечно, не стоит надеяться, что в одночасье мы сможем, как по велению волшебника, создать территорию социального оптимизма высокой энергетической напряжённости. Но делать это надо: мы дадим молодёжи ещё один творческий шанс, объединив её в коллектив, органично встроенный в социум. А коллектив, как утверждает великий социальный педагог-реформатор Антон Семёнович Макаренко, — это неисчерпаемый источник бодрости, мировоззренческого социального оптимизма.

Так что не будем терять времени: будем проектировать и создавать территории социального оптимизма сообразно возможностям, особенностям региона и муниципалитета.

И будем постоянно думать в этом направлении... Работа предстоит нелёгкая, созидательная и очень актуальная... Основой эффективного воспитания должна стать социокультурная и педагогическая парадигма социального оптимизма*.

* Статья подготовлена на основе опыта общественной ответственности учителей и социальных педагогов школ Сочинского региона.

Условия эффективной реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г.

Conditions of effective realization of Strategy of development of education in the Russian Federation for the period up to 2025

В статье представлен анализ результатов первого этапа реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г., который позволил описать стартовый уровень социально-педагогических условий развития воспитания. В статье проанализированы инновационные практики воспитания по различным направлениям развития воспитания, траектории масштабирования лучших практик воспитания, развитость социальной инфраструктуры детства.

* * *

The article presents the analysis of the results of the first stage of realization of Strategy of development of education in the Russian Federation for the period until 2025, which allowed to describe the starting levels of socio-pedagogical conditions of development of education. The article analyzes the innovative practices of education in various fields of development education, the trajectory of the scaling of the best practices of education, development of social infrastructure for children.

Ключевые слова: воспитание, развитие воспитания, социально-педагогические условия воспитания, лучшие практики воспитания, масштабирование практик воспитания.

Key words: education, development education, socially-pedagogical conditions of education, best practices, scaling practices of education.

Под социально-педагогическими условиями реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. (далее — Стратегия) мы понимаем **актуальную совокупность социальных и педагогических факторов**, способствующих становлению человека, разделяющего российские традиционные ценности и обладающего глобальными компетенциями, **в которую входят:**

- актуальная нормативно-правовая база развития воспитания в Российской Федерации;
- развитая социальная инфраструктура современного детства,

- адекватное содержание воспитательной деятельности в различных социальных институтах.

Нами была проанализирована актуальная нормативно-правовая база (на 30 декабря 2016 г.) с точки зрения её эффективности для реализации Стратегии в субъектах Российской Федерации. Проводился обзор открытых источников информации в регионах Российской Федерации: web-сайты региональных органов государственной власти, органов управления образованием субъектов РФ и т.д.

Контекстный анализ информации показал, что нормативную базу реализа-

Иван КИРИЛЛОВ (Ivan Kirillov), заместитель директора Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, кандидат психологических наук,

Марина МИРОШКИНА (Maryna Miroshkina), заведующая лабораторией психолого-педагогических проблем самоорганизации детей и взрослых Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, доктор педагогических наук

ции развития воспитания в России на Федеральном уровне составляют:

1) Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [16];

2) Указ Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»» [8];

3) Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утверждённая Постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493 [2];

4) Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утверждённая распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 года № 996-р [9];

5) Концепция развития дополнительного образования детей, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р [7];

6) План мероприятий на 2015–2017 годы по реализации важнейших поло-

жений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утверждённый распоряжением Правительства РФ от 5 февраля 2015 г. № 167-р [11];

7) План мероприятий на 2015–2020 годы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей, утверждённый распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 апреля 2015 г. № 729-р [11];

8) План мероприятий по реализации в 2016–2020 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утверждённый распоряжением Правительства РФ от 12 марта 2016 г. № 423-р [13].

В субъектах РФ нормативную базу реализации развития воспитания в 2012–2016 гг. составляют региональные Стратегии действий в интересах детей и планы мероприятий по реализации Стратегии действий в интересах детей (Республика Северная Осетия – Алания, Республика Саха (Якутия), Чеченская Республика, Камчатский край, Амурская, Псковская, Новгородская, Калининградская области, г. Санкт-Петербург и др.); Стратегии развития воспитания в конкретных регионах РФ, региональные планы мероприятий по реализации СРВ (г. Москва, г. Санкт-Петербург, Республика Дагестан, Ставропольский край и др.); региональные законы и программы патриотического воспитания (см. рис. 1) (Архангельская, Московская, Оренбургская, Ростовская, Тюменская области, Ханты-Мансийский автономный округ, Республика Бурятия, Приморский край и др.), региональные программы развития образования (Республика Калмыкия, Чукотский автономный округ, Краснодарский, Алтайский, Забайкальский края, Омская область и др.) (см. рис. 1).

Нормативные документы приняты следующими субъектами власти в регионах Российской Федерации (см. рис. 2).



Рисунок 1. Нормативная база развития воспитания в регионах России

На основе действующей нормативно-правовой базы изучалось актуальное состояние и тенденции развития социальной инфраструктуры детства в Российской Федерации.

Спецификой воспитания молодого человека является зависимость этого процесса от многообразия социальных институтов, субъектом которых он становится по мере взросления, — от социальной инфраструктуры современного детства.

Социальный институт — это совокупность норм, предписаний и требований, посредством которых общество регулирует и контролирует деятельность людей в наиболее важных сферах общественной жизни.

Социальные институты характеризуются формальной внешней структурой и содержательной внутренней деятельностью.

Функции воспитания в социальных институтах задаются следующими их параметрами: целью и функциями социальных институтов; системой социальных связей, под которой понимается сплетение ролей и статусов, посредством которых осуществляется и удерживается в определённых рамках поведение в групповых процессах; системой общественных ценностей (разделяемыми субъектами социального института идеями и целями; общественными процедурами), стандартизованными образцами поведения в групповых процессах.

Результатом воспитания в рамках конкретного социального института является присвоение и развитие ребёнком системы общественных ценностей и норм, усвоение и актуализация образцов поведения в содержательной деятельности, принятие (либо преобразование) системы статусов и ролей, присутствующих данному социальному институту.

Поэтому, чем многообразнее социальная инфраструктура детства, тем мно-

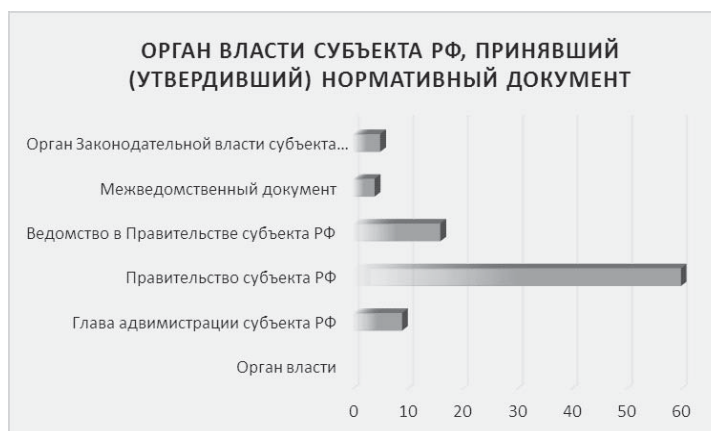


Рисунок 2. Субъекты государственной власти в регионах Российской Федерации, сформировавшие нормативную базу для реализации Стратегии развития воспитания

гообразнее система общественных связей ребёнка, шире палитра социальных связей и социальных ролей, в которые включается ребёнок, богаче приобретенный им социальный опыт.

О приоритете родительского воспитания говорится и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка» (статья 44) [14].

Одним из условий, обеспечивающих эффективность реализации Стратегии, является необходимость принятия того факта, что на физическое, эмоциональное и умственное развитие ребёнка, формирование ценностных ориентаций, освоение им социальных норм влияют социальные и гендерные роли партнёров в семье, распределение зависимости и свободы, меры и доли ответственности, степень семейной эксплуатации и другие особенности семейного уклада. Из чего следует необходимость в работе с семьёй учитывать многообразием ти-

пов современной семьи (патриархальная, эгалитарная, неполная, приёмная) при безусловном приоритете семьи традиционной. Вместе с тем, в нормативных документах по развитию воспитания этот факт опускается, следовательно, многочисленная когорта детей, воспитывающихся в других типах семей, становится вторичной, что снижает эффективность семейного воспитания. С другой стороны, в этом противоречии кроется ресурс для развития механизмов семейного воспитания.

Важнейшим, после семьи, фундаментальным институтом воспитания является образование, благодаря которому накопленные трудом предшествующих поколений материальные и духовные ценности, знания, опыт, традиции передаются новому поколению людей и усваиваются им. Закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [14].

Как показывает анализ воспитательной деятельности в образовательных организациях, из школы постепенно вымывается системный подход к воспитанию, который заменяется мероприятием. Нам видится несколько источников этого тренда:

1) стилистика реализации нормативных актов предполагает разработку **планов мероприятий** по реализации того или иного документа в области воспитания по всей вертикали — от

Министерства образования и науки РФ до школы, что переносится на философию воспитательной деятельности в образовательных организациях;

2) в оценочной шкале результативности школьного воспитания важнейшим параметром является показатель — «число участников», что исключает качественные характеристики;

3) основой созданных в последний год общественно-государственных детских объединений («Российское движение школьников», «Юнармия») становятся первичные организации, создаваемые в образовательных организациях общего и дополнительного образования, что канализирует воспитательную деятельность школ на реализацию конкретного государственного заказа, не предполагает системно-деятельностного и субъект-субъектного подходов. Таким образом, воспитывающая функция школы сужается до воспитательной компоненты в рамках учебного процесса (учебной и внеурочной деятельности).

В этом смысле возрастает роль дополнительного образования «как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков». Особенность этого вида образования в том, что оно реализуется в сфере досуга. Досуг — это поле безмерной свободы, разнообразных молодёжных культурных форм, это сфера музыки и живописи, рекламы и компьютерной техники [7].

Ценности и смыслы, предлагаемые ребёнку, люди, с которыми он встречается, деятельность, в которую он включается, являются мощными воспитывающими факторами.

Воспитательная функция самодеятельной детской организации состоит в приобретении детьми реального опы-

та гражданского участия в деятельности, определённой мировоззренческой парадигмой и организационно-игровой моделью (пионерская организация, скаутская организация, военно-патриотические организации) [1].

Полемика развития потенциала субъектного развития ребёнка становятся детские и молодёжные СМИ. В глобальном смысле воспитательная функция СМИ — формирование в массовом сознании образа героя нашего времени как образца поведения. В отличие от старшего поколения, выросшего в эпоху печатных СМИ и аналогового телевидения, сегодняшние дети — сетевые. Они имеют аккаунты в социальных сетях, свободно выражают в них своё мнение, обсуждают проблемы. Не случайно, одними из самых успешных информационных проектов для детей и молодёжи стали Мультимедиапортал молодёжи для молодёжи «Юнпресс», проводящий на базе МДЦ «Артек» Международные юношеские медиафорумы, Общероссийская общественная детская организация «Лига юных журналистов» и её Всероссийский форум детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» на базе ВДЦ «Орлёнок» [32, 33].

В последние годы в воспитании подрастающего поколения значительную роль стали играть религиозные организации. Светские и религиозные исследователи отмечают социально-политическую, мировоззренческую, компенсаторную, морально-этическую и культурную функцию религии. С педагогической точки зрения основная функция религии — приобщение каждого человека к общечеловеческой морали, привнесение нравственных основ в любую сферу человеческого бытия: от политики и бизнеса до быта, объединение усилий светских и религиозных организаций для преодоления барьеров, препятствующих этому.

В период становления современной российской молодёжной политики

(90-е годы прошлого столетия) важнейшим социальным институтом детства стали подростково-молодёжные клубы по месту жительства, функция которых — в создании в пространстве досуга многомерного и многофункционального клубного пространства как совокупности устойчивых связей, проявляющихся в наборе индивидуально значимых ценностей, социальных ролей субъектов клуба, взаимообусловленности и взаимозависимости различных видов деятельности, организации общения и взаимодействия субъектов, способе организации интерьера клуба. Клубная деятельность ориентирована на формирование у молодого человека собственной картины мира и социума, построение и реализацию им индивидуального жизненного проекта на основе присвоения базовых социальных ценностей, адаптации их к локальным и групповыми ценностям [8]. Однако, в силу изменения базовых ориентиров молодёжной политики, изменения социально-экономической ситуации эта компонента социального пространства детства минимизируется. При этом клубная форма становится основой для реализации военно-патриотических проектов.

Отсутствие того или иного социального института в социальной инфраструктуре детства не является критичным, однако значительно ограничивает воспитательные возможности социума в силу неполной реализации функций одного социального института в деятельности других, его компенсирующих.

Анализ использования практик реализации мероприятий в рамках Стратегии показывает, что у лучших практик воспитания общей оказывается идея усовершенствования человека или условий его становления и развития как личности, индивидуальности, субъекта деятельности при необходимости согласования воспитательной деятельности с природой человека, его



Рисунок 3. Тематическое распределение воспитательных практик в субъектах Российской Федерации

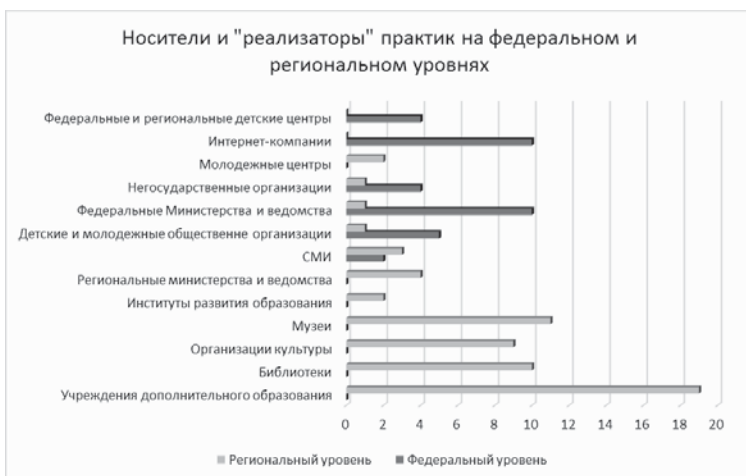


Рисунок 4. Активность различных организаций и ведомств на федеральном и региональном уровнях распространения массовых практик воспитания

Как видим, на уровне субъектов Российской Федерации значительное предпочтение уделяется культурным и творческим практикам (28%), что не случайно, если принять во внимание основные организаторы воспитательных программ и проектов (см. рис. 4): 13% массовых воспитательных практик в субъекте РФ относится к сфере науки, в равной степени актуальны практики гражданского и военно-патриотического воспитания (8%), семейного, спортивного и духовно-нравственного воспитания (6–7%). К сожалению, недостаточно уделяется внимания практикам экологического воспитания (4%), причём отметим, что, как правило, региональные практики — суть участие в федеральных программах и проектах, организованных как Министерством образования и науки РФ, так и рядом негосударственных организаций.

Проанализировав организационную сторону реализации и диссеминации массовых практик, отметим следующую ситуацию: те институты, которые активно действуют на федеральном уровне, практически не работают на региональном и наоборот (см. рис. 4).

Основными формами реализации массовых воспитательных практик являются состязательные формы, когда обязательно выявляется победитель и проигравший (соревнования, конкурсы), а не формы, формирующие лояльность и равенство.

Анализ воспитательных практик федерального и регионального уровня позволяет сделать вывод, что их масштабирование может осуществляться (и осуществляется) по трём «траекториям»: вертикальной, горизонтальной и сетевой.

Вертикальное масштабирование воспитательных практик обеспечивается простым воспроизводством традици-

индивидуальными особенностями и возможностями социального воспитания. При этом в одном случае речь идёт о раскрытии и развитии существенных возможностей личности в системе субъект-субъектных отношений гуманистического воспитания, а в другом в обращении к образцу, заданному социумом. Поэтому модель, система, содержание, формы, технологии, методы воспитательной деятельности зависят от уровня отношений к воспитанию.

Проанализировав содержание воспитательной деятельности в различных социальных институтах, отметим следующую их тематическую направленность (см. рис. 3).

онных форм воспитания сверху вниз, от вышестоящих организаций к нижестоящим.

Основанием служит нормативный акт, распоряжения, распространение методических рекомендаций по организации того или иного мероприятия, акции, массового проекта, направления деятельности и т.д.

Примером может служить практика создания региональных, местных и первичных подразделений Российского движения школьников, что кардинально отличается от горизонтальных процессов развития детских объединений России в начале 90-х годов прошлого века.

Кроме того, к практикам «вертикального масштабирования» относятся практики Всероссийских тематических уроков «Свет в нашей жизни», «Арктика — фасад России»; Всероссийский фестиваль школьных хоров «Поют дети России»; Российский национальный юниорский конкурс водных проектов; Военно-спортивная игра «Казачий сполох» (ФДЦ «Смена»); VI Всероссийские спортивные игры школьников «Президентские спортивные игры» и др.

У этой траектории масштабирования есть свои преимущества: минимизация рисков за счёт системного обеспечения, грамотного нормативного, методического и информационного сопровождения; массовость применения практик.

К недостаткам траектории следует отнести низкую степень вариативности.

«Горизонтальная траектория» масштабирования воспитательной практики подразумевает её распространение от субъекта к субъекту за счёт включения в практику педагогов и детей. Такая модель была присуща практикам распространения коммунарских методик теми, кто был участником Фрунзенкой коммуны И.П. Иванова

или побывал на сменах в советском Всероссийском детском лагере «Орлёнок». Сегодня по горизонтальным траекториям масштабируются в основном практики детских и молодёжных общественных объединений, СМИ.

К практикам «горизонтального масштабирования» относятся следующие:

Детский экспресс. Организатор: Забайкальская краевая детская общественная организация «Республика юных забайкальцев». Участники одного проекта — до 500 человек — дети, родители, руководители детских объединений.

Литературный конкурс «Новые приключения Сибирячка и его друзей». Организатор: Детский литературно-художественный журнал «Сибирячок» (Иркутская область). Участники: подписчики и читатели журнала «Сибирячок».

Фестиваль «Детство без Границ». Организатор: Международный союз детских и молодёжных организаций «СПО-ФДО». Участники: дети и взрослые — участники программ и проектов детских объединений-членов СПО-ФДО.

II Международный юношеский медиафорум «Артект». МДЦ «Артект». Организатор: Общероссийская общественная детская организация «Лига юных журналистов». Участники: юные журналисты из субъектов Российской Федерации и стран СНГ, прошедшие творческий конкурсный отбор.

Всероссийский форум детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг». Организатор: Мультимедиапортал молодёжи для молодёжи «Юнпресс». В заочном конкурсе приняли участие более 30 000 юных кинематографистов и тележурналистов, было представлено более двух тысяч видео-работ. 338 призёров стали участниками финальной смены «Бумеранг-2016».

Преимущества «горизонтального масштабирования» состоят в инновационности и актуальности практики, личностном отношении к практике её автора и носителя, возможностях «социального заражения», высокой эмоциональной заряженности мероприятия, отсутствии заорганизованности.

Недостатки проявляются в неустойчивости к регламентирующим требованиям, зависимости от конъюнктуры, некорректной интерпретации последователями идей авторов и первых организаторов.

«Сетевое масштабирование» в настоящий момент является самым актуальным и самым массовым. Суть такого масштабирования практик воспитания заключается в создании визуально привлекательного, технологически эффективного и содержательно востребованного интернет-ресурса, а также в обеспечении массового доступа к нему через широкое распространение информации. Таким образом, практики « сетевого масштабирования» — это массовые проекты, организованные для зарегистрированных пользователей.

В качестве примеров практик « сетевого масштабирования» можно привести такие, как Мультивидеопортал молодёжи для молодёжи «Юнпресс»: <http://ynpress.com>; Всероссийский портал дополнительного образования «Одарённые дети»: <http://globaltalents.ru>; Сетевое Молодёжное агентство «Тиинрилейшнз»: <http://teenrelations.ru>

Плюсы сетевого масштабирования связаны с своевременностью, открытостью, массовостью.

К минусам можно отнести сложности с прогнозированием вариантов развития, непредсказуемостью развития.

Таким образом, результаты анализа, проведённого в декабре 2016 г. по итогам первого этапа реализации Страте-

гии, позволили описать стартовый уровень развития социально-педагогических условий развития воспитания.

За последние 5 лет (2012–2016гг.) в Российской Федерации было принято значительное число документов в области развития воспитания. Принятые в последний период времени нормативно-правовые акты, относящиеся к развитию воспитания, изменяют основные педагогические подходы к воспитанию (субъектный, субъектно-деятельностный, вариативно-программный) и сложившуюся в постсоветской России социальную инфраструктуру детства. Вместе с тем, исследование позволило констатировать, что на уровне конкретных субъектов развиваются инновационные практики воспитания по различным направлениям развития воспитания.

Развитость социальной инфраструктуры детства, равномерное развитие её разнообразных компонентов является одним из важнейших социально-педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации Стратегии. Акценты на усиление функции отдельных институтов снижают эту эффективность. Проведённый нами анализ позволяет сделать вывод, что социальная инфраструктура современного детства сжимается за счёт сокращения общественного пространства воспитания в связи с переформатированием подростково-молодёжных клубов по месту жительства в учреждения дополнительного образования, огосударствление детского движения, милитаризации патриотического воспитания.

Основными субъектами воспитательной деятельности являются образовательные организации, детские и молодёжные общественные объединения, функционирующие на базе образовательных организаций. Вместе с тем, зафиксировано, что в субъектах РФ при реализации конкретных практик воспитания возрастает роль учрежде-

ний культуры и учреждений дополнительного образования. И в содержании воспитательной деятельности значительное предпочтение уделяется культурным и творческим практикам, практикам в сфере науки, практикам гражданского и военно-патриотического воспитания. К сожалению, недостаточно внимания уделяется практикам в сфере экологического воспитания.

С точки зрения субъектно-деятельностного, вариативно-программного и системного подходов к организации воспитательной деятельности в социальных институтах детства повышению эффективности реализации Стратегии будет способствовать:

- оптимизации нормативно-правовой базы воспитания на региональном и муниципальном уровнях за счёт исключения дублирования содержательных документов;

- преодолению «сжимания» социальной инфраструктуры детства за счёт поддержки общественных институтов воспитания;

- гармонизации взаимодействий субъектов социальной инфраструктуры детства с учётом развития их институциональной функциональности;

- поддержке и распространению актуальных практик воспитания в различных институтах социальной инфраструктуры детства.

- разработке актуальных программ профессиональной подготовки, переподготовки кадров, обеспечивающих воспитывающие функции.

Для осмысления факторов повышения эффективности современного воспитания следует пролонгировать исследование социально-педагогических условий развития воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волохов, А.В. Социализация ребёнка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики) [Текст]: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. / Волохов Алексей Васильевич. — Ярославль, 1999. — 435 с.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». [Электронный ресурс] / Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493 // URL: <http://government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 13.12.2016).
3. Дармодехин, С.В. Государственная семейная политика в России: история и современность [Текст] / С.В. Дармодехин // Мониторинг социально-экономического потенциала семей. — 2001. — № 2. — С. 20.
4. Детская самоорганизация: от первичного объединения до региональной организации, Всероссийская научно-практическая конференция (2004; Новосибирск). Всероссийская научно-практическая конференция «Детская самоорганизация: от первичного объединения до региональной организации», 12–15 мая 2004 г. [Текст]: материалы / редкол.: И.Н. Антонова [и др.]. — Уфа.: БИРО, 2004. — 270 с.
5. Комаров, М.С. Образование как социальный институт [Текст] / М.С. Комаров // Ярославский педагогический вестник [Электронный ресурс]. — Режим доступа к статье: http://history.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psi-chology/3_3
6. Конвенция ООН о правах ребёнка [Текст]: [одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989; вступила в силу для СССР 15.09.1990] / Консуль-

- тантПлюс [Электронный ресурс]. — Режим доступа к документу: <http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc;base=LAW;n=9959;page=esse>
7. Концепция развития дополнительного образования детей. [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р // URL: <http://government.ru/media/files/ipA1NW42X0A.pdf> (дата обращения: 17.12.2016)
8. Мирошкина, М.Р. Клубный век. История, теория и технология организации работы с молодёжью по месту жительства [Текст]: учебное пособие для работников подростково-молодёжных клубов по месту жительства / М.Р. Мирошкина. — Краснодар, 2005. — 220 с.
9. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 года N 996-р // URL: <http://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 10.12.2016)
10. План первоочередных мероприятий до 2014 г. по реализации важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства РФ от 15 октября 2012 г. N 1916-р. // URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70142628/#ixzz4VOAKa1vc> (дата обращения: 23.12.2016).
11. План мероприятий на 2015–2020 годы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей, утверждённой распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. [Электронный ресурс] / 24 апреля 2015 г. № 729-р // URL: <http://government.ru/media/files/XEzqJkjpPР3k0zFNbb War0PgqgX5AY.pdf> (дата обращения: 17.12.2016).
12. План мероприятий на 2015–2017 годы по реализации важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы. [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства РФ от 5 февраля 2015 г. № 167-р // URL: <http://docs.cntd.ru/document/420252121> (дата обращения: 23.12.2016).
13. План мероприятий по реализации в 2016–2020 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс] / Распоряжение Правительства РФ от 12 марта 2016 г. № 423 // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_195441/ (дата обращения: 11.12.2016).
14. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст]: федер. закон: [принят Гос. Думой 29.12.2012 N 273-ФЗ. (ред. от 2016)]. [Электронный ресурс] / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_docLAW_140174/ (дата обращения: 11.12.2016).
15. Российская Федерация. Законы. Об общественных объединениях [Текст]: федер. закон: [принят Гос. Думой 19 мая 1995 г. (ред. от 02.06.2016)] [Электронный ресурс] / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/ (дата обращения: 11.12.2016).
16. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [Электронный ресурс] / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_130516/ (дата обращения: 10.12.2016).
17. Указ Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2015, № 44, ст. 6108) <http://www.kremlin.ru/acts/bank/40137>
18. Фришман, И.И. Игровое взаимодействие в детских объединениях [Текст]: монография / И.И. Фришман. — Ярославль: Медиум-пресс, 2000. — 302 с.
19. МДЦ «Артект» Международные юношеские медиафорумы http://ynpress.com/wp-content/uploads/2016/10/Программа_Медиафорум-2016.pdf
20. http://ynpress.com/wp-content/uploads/2016/10/Программа_Медиафорум-2016.pdf
21. <http://www.forum-bumerang.ru>
22. Информация МКОУ «Медвежьегорская СОШ № 3». Карелия http://medschool3.edusite.ru/p21_6aa1.html
23. МБОУ «СОШ № 1» г. Вуктыл. Республика Коми <http://www.shcola1-vuktyl.org.ru/vospi>

tatelnaya-rabota/184-shkolnye-meropriyatiya/vneurochnaya-deyatelnost/607-vserossijskij-tematicheskij-urok-svet-v-nashej-zhizni

24. Информация МБОУ «СОШ № 1» г. Вуктыл. Республика Коми <http://www.shcola1-vuktyl.org.ru/vospitatelnaya-rabota/184-shkolnye-meropriyatiya/vneurochnaya-deyatelnost/607-vserossijskij-tematicheskij-urok-svet-v-nashej-zhizni>

25. Федеральный этап Всероссийского фестиваля школьных хоров «Поют дети России» прошел в сентябре 2016 года в Международном детском центре «Артек». <http://deti-nn.ru/otchjoty-o-meropriyatiyakh/644-poyut-deti-rossii-2016>.

26. Информация: Бюджетное образовательное учреждение Орловской области дополнительного образования детей «Орловская станция юных натуралистов». <http://naturalist.dou-rf.ru/category/%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D1%80%D1%83%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B8/>

27. Информация: Ростовская область ГБОУ Ростовской области — кадетская школа — интернат «Белокалитвинский Матвея Платова казачий кадетский корпус» <http://оккк.рф/?p=997>, Ханты-Мансийский АО. АУ «Центр подготовки к военной службе» <http://молодёжь-югры.рф/index.php/deyatelnost/patriot/post-relizy-patriotika/2035-regionalnyj-etap-vserossijskoj-voenno-sportivnoj-igry-kazachij-spolokh-proshel-v-g-put-yakh>

28. Сентябрь 2016. Министерство образования и науки Российской Федерации, Минис-

терство спорта Российской Федерации, ВДЦ «Орлёнок». В играх приняли участие школьники из 76 регионов страны. Информация ВДЦ «Орлёнок»: <http://www.center-orlyonok.ru>

29. Детский экспресс Информация: <https://vk.com/zkdooruz>

30. «Клуб друзей Сибирячка». Организатор: Детский литературно-художественный журнал «Сибирячок». Информация: <http://sibiryachok.net/sibiryachok-nagradil-pobediteley-konkursa/>

31. Фестиваль «Детство без Границ». Организатор: Международный союз детских и молодёжных организаций «СПО-ФДО». Участники: дети и взрослые — участники программ и проектов детских объединений- членов СПО-ФДО. Информация: <http://www.urofco.ru/shares-and-events/detstvo-bez-granitz.html>

32. II Международный юношеский медиафорум «Артек». Ноябрь 2016. МДЦ «Артек». Организатор: Общероссийская общественная детская организация «Лига юных журналистов». Информация: http://ynpress.com/wp-content/uploads/2016/10/Программа_Медиафорум_2016.pdf

33. Всероссийский форум детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг». Организатор: Мультимедиапортал молодёжи для молодёжи «Юнпресс». Информация: <http://www.forum-bumerang.ru>

34. Мультимедиапортал молодёжи для молодёжи «Юнпресс»: <http://ynpress.com>

35. Всероссийский портал дополнительного образования «Одарённые дети», сайт <http://globaltalents.ru/about/>

36. Сетевое Молодёжное агентство «Тин-релейшнз»: <http://teenrelations.ru>

Социальная работа как традиция научных исследований

Social work as tradition scientific studies

**Дмитрий
МЕЛЬНИКОВ
(Dmitry
Melnikov),**

ректор Московского социально-педагогического института, кандидат педагогических наук, академик Международной академии наук информации, информационных процессов и технологий

В статье анализируется специфика социальной работы как традиции научных исследований. Особенность социальной работы состоит в том, что практическая деятельность стимулирует профессиональное и социально-политическое обсуждение важнейших вопросов данной области знаний, дающих импульс для научных исследований.

Тема, предложенная автором, многократно звучала на страницах журнала. Но путь к научной истине бесконечен. И у каждого учёного свой способ её осмысления и постижения.

Один из них предлагаем читателям.

* * *

The article analyzes the specifics of the social work tradition of scientific research. Feature of social work is that practical activities stimulate professional and socio-political discussion of the major issues of this field of knowledge, providing an impetus for research.

The theme proposed by the author, repeatedly sounded in the magazine. But the path to scientific truth is infinite. And each scientist has his way of thinking and understanding.

One of them offer readers.

Ключевые слова: социальная работа, объект познания в социальной работе, научные исследования в социальной работе.

Key words: social work, the object of knowledge in social work research in social work.

С тех пор, как социальная работа возникла в качестве самостоятельной профессии, растёт потребность в создании базы для научных исследований в контексте исторических идей, сформировавших её основы. Эта база необходима для ясного понимания теоретических и методологических корней социальной работы и её роли в обществе.

Большинство исследователей признают, что социальная работа должна рассматриваться и как профессиональная практика, и как научная дисциплина. Такая двойственность, хотя и создаёт массу логических и методологических трудностей и проблем, но, видимо, является единственно возможным способом построения научно-теоретического фундамента социальной работы.

В настоящее время в науке существует множество методологических школ, различия между которыми связаны с причинами эволюции человеческого общества, с тем, как воспринимается историческое время, обнаруживаются ли устойчивые закономерности. Так, авторы выделяют несколько различных подходов, которые определяют особенности и специфику изучения общественных явлений с точки зрения их социальной детерминации и взаимосвязи с социокультурным опытом человека.

Во-первых — это аксиологический подход, в котором определены обновление ценностных ориентаций социума и нацеленность на формирование общественного идеала личности. Во-вторых, целостный подход, где человек рассматривается в качестве сложной био-психо-социокультурной системы, а само общество представлено единой структурной организацией. В-третьих, гуманистический подход, позволяющий определять существенные характеристики личности и возможности её самореализации. И, наконец, культурологический подход, в основе которого — ориентация на освое-

ние наследия человеческой цивилизации посредством интеграции, общечеловеческого, национального и личного опыта в процессе стихийного и целенаправленного образования

Определение социальной работы как традиции научных исследований вызывает больше всего споров, ставит вопросы, на которые нет готовых ответов. Что является объектом познания в социальной работе? Какие методы необходимо использовать и в чём их специфика? Как социальная работа как научная дисциплина проводит различия, например, с социологическими исследованиями? И собственно, что такое социальная работа? Эти вопросы являются ключевым звеном для понимания социальной работы как научной традиции. Но на каждый из них существует веер мнений специалистов. Провести границы социальной работы по отношению к другим сферам — не только социологии и психологии, но и, например, социальной политике или социальному праву — является трудной задачей.

Один из вариантов поиска ответов на эти вопросы — это реконструировать историческую перспективу социальной работы, проследить историю идей, изучить наследие мыслителей и опыт организаторов социальной помощи, истоки социальных движений и традиций, на которые социальная работа может опереться и которые может инкорпорировать в собственную методологию. Можно, например, задать вопрос: является Макс Вебер классиком социологии или политологии? Или куда следует отнести Адама Смита — к классикам социологии или экономики? Или и к той, и другой дисциплинам? Эти же вопросы могут быть поставлены и применительно к социальной работе. В зарубежной историографии социальной работы и истории социальных наук идут обширные дискуссии о её интеллекту-

альных корнях и академических границах. Среди вопросов, которые постоянно дебатировались в зарубежной литературе по социальной работе и до сих пор остаются без однозначного ответа, например, такие, как: кто может считаться классиком социальной работы? Существуют ли в социальной работе свои классики? может ли социальная работа претендовать на классику, традиционно принадлежащую другим дисциплинам и если да, то, например, К. Сен-Симон и К. Маркс, это классики социологии или социальной работы? [Soydan, 1999].

В истории социальной работы как традиции исследований, мы видим две основные тенденции развития в истории идей. Х. Сойдан (1999) обозначает их как «от теории к практике» и «от практики к теории». Первая из них обозначает тенденцию, когда результаты эмпирических и теоретических исследований рассматриваются в качестве основы для социальной практики, будь то исследования, организованные, исходя из текущих профессиональных и социально-политических приоритетов, или исследования, выросшие из теоретических дискуссий. Тенденция «от практики к теории» обозначает вектор развития, когда социальная практика остаётся главным фокусом анализа, а общетеоретические выводы и данные, полученные в исследовании, имеют второстепенное значение. В XIX веке оба эти вектора развития социальной работы существовали параллельно, и в определённой степени, переплетались друг с другом.

Вектор развития социальной работы «от теории к практике», с точки зрения истории идей, может быть представлен в контексте анализа социальных теорий, в которых, так или иначе, ставились задачи общественных преобразований.

В книге «Исторические темы и ориентиры в области исследований соци-

ального обеспечения» (Zimbalist, 1977), С. Цимбалист дал хороший обзор научно-исследовательских проектов в области социальной работы и социального обеспечения, проведённых в США в период с 1870 по середину 1960-х годов. Период 1870-х был выбран в качестве отправной точки, так как традиционно к этому времени относят первые попытки организационного оформления социальной работы, связанные с созданием в США Национальной конференции по благотворительности и исправлению в 1879 году.

Цимбалист (1977:7) использует понятие «исторической темы исследования» и говорит о том, что в ходе изучения эволюции исследований в этой области было обнаружено несколько различных «волн» или «циклов» научных интересов и тематических проектов на протяжении многих лет. И хотя эти «волны» накладывались и пересекались друг с другом во времени, тем не менее, сохранялось более или менее автономное, последовательное и поступательное развитие. Эти «волны» отражают «научную моду» в области социальной работы и текущие профессиональные и социальные приоритеты. Определённые темы возникали в научных публикациях, обретали широкое распространение на пике популярности, а затем часто стихали или стабилизировались на умеренном уровне интереса со стороны учёных.

Цимбалист выделяет в истории социальной работы шесть ведущих тем исследования:

- исследование причин бедности;
- измерение распределения бедности;
- движение по подготовке и продвижению социальных обзоров;
- количественные измерения и индексы в социальной работе;

■ оценка эффективности социальных услуг;

■ изучение мультипроблемных семей.

Другие важные темы исследований (например, исследования по вопросам управления социальным обеспечением, по теории социальной работы, исследования по изучению благополучного развития детей) не были включены в этот список, поскольку Цимбалист считает, что этим темам не хватает преемственности и последовательного подхода, формирующего научную традицию.

Важный вопрос, который поднимает в своей книге С. Цимбалист, проблема выбора критериев, с помощью которых можно отнести исследование собственно к социальной работе. Он предлагает относить к исследованиям по социальной работе:

1. Исследования по проблемам или вопросам, возникающим в практике реализации или при планировании любой признанной социальной услуги или программы социальной работы.
2. Исследование, проведенное профессиональным социальным работником (или исследователем эквивалентной квалификации).
3. Исследования, проведенные под эгидой агентства социальной работы, в том числе, например, в высших школах социальной работы и профильных факультетах или кафедрах.
4. Исследования, финансируемые агентствами социальной работы.
5. Исследования, опубликованные в журналах по социальной работе или посредством других каналов научной

коммуникации, ориентированных на социальную работу.

Очевидно, что все эти критерии так или иначе являются внешними для науки. Все критерии, кроме первого, относятся к организационным формам социальной работы или кадровым характеристикам исследователей. Первый критерий также является внешним по отношению к логике построения границ научных дисциплин, но, правда, связан с практикой социальной работы. Как отмечает Цимбалист, исторически сложилось так, что исследования в области социальной работы «вырастают» из контекста текущих профессиональных и социально-политических приоритетов. Другими словами, источником вдохновения при постановке исследовательских задач служит практическая деятельность. Проблемы для исследований предлагает практика, а не теоретические предсказания или противоречия в экспериментальных данных, как в традиционных науках. Но, несмотря на то, что импульсы для исследования проблем имеют внешнее по отношению к науке происхождение, решающее значение имеет движение от теории к практике. Особенность социальной работы в том, что практическая деятельность обеспечивает импульс для профессионального и социально-политического обсуждения проблем, что, в свою очередь, даёт импульс для научных исследований. Производство знаний позволяет воздействовать на изменение социальной реальности, проводить работу по стимулированию социальных изменений. То есть сначала происходит систематическое накопление научно обоснованных знаний, а затем возможна работа по стимулированию социальных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Отюцкий Г.П. *Философия социальной работы: проблемы конструирования*. — М.: РГСУ, 2007. 186 с.

2. Скирбекк Г., Гилье Н. *История философии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Пер. с англ. В.И. Кузнецова; Под ред. С.Б. Крымского.* — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
3. Старшинова А.В. *Тенденции образования в области социальной работы: изучая европейский опыт / А.В. Старшинова // Известия Уральского государственного университета.* — 2004. — № 32. — С. 69–80.
4. Целых М.П. *Социальная работа за рубежом: Великобритания: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.П. Целых.* — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 144 с.
5. Berglind H. *Sociala problem och socialt arbete. Om praxis och forskning i socialt arbete // Sociologisk Forskning.* — 1983. — № 2. — pp. 16–29.
6. Compton B. R., Galaway B. *Social Work Processes (3rd ed.)* Homewood, Ill.: Dorsey Press. 1984.
7. Meacham A. *Toynbee Hall and Social Reform, 1880–1914: The Search for Community.* New Haven, CT: Yale University Press. 1987.
8. Soydan H. *The history of ideas in social work.* Birmingham, England: Venture Press, 1999.
9. Zimbalist S.E. *Historic Themes and Landmarks in Social Welfare Research.* New York: Harper & Row, 1977.

Диссоциальное воспитание — воспитание злом*

Dissimulee education — education evil

**Анатолий
МУДРИК**
(Anatoly
Mudrik),
профессор кафе-
дры педагогики
и психологии,
Почётный про-
фессор Москов-
ского социально-
педагогического
института,
член-корреспон-
дент Россий-
ской академии
образования,
доктор педаго-
гических наук

Предлагается характеристика одного из видов воспитания — диссоциального. Рассматриваются контркультурные организации как фактор десоциализации личности, характеризуются их признаки. Раскрываются составные части диссоциального воспитания. Характеризуются тенденции, усугубляющие негативное влияние диссоциального воспитания на социализацию подрастающих поколений.

* * *

In article the characteristic of one type of education — dissociating. Considered counter-cultural organizations as a factor of desocialization personality, characterized by their signs. Disclosed component parts dissociating education. Are characterized by a trend, exacerbated by the negative impact dissociating education on the socialization of the younger generations.

Ключевые слова: диссоциальное воспитание, контркультурная организация, десоциализация, антисоциальное сознание и поведение.

Key words: dissimulee education, counter-cultural organization, desocialization, anti-social consciousness and behavior.

* Работа выпол-
нена при финан-
совой поддержке
РГНФ — проект
№ 16-06-00908.

В середине 90-х годов как-то до-
вольно неожиданно я осознал,
что в реальности, наряду с семей-
ным, социальным, религиозным суще-
ствуют бандитское воспитание, фа-

шистское и другие, которые никогда
никогда не назывались «воспитанием»,
то первоначально счёл их разновидно-
стями антисоциального воспитания.
Но очень скоро стало ясно, что термин

«смазывает» интересующее меня явление. Дело в том, что все педагоги и почти все родители сознательно и осознанно хотят воспитать хороших людей, но это у них далеко не всегда получается. По разным объективным и субъективным обстоятельствам в различных семьях и воспитательных организациях «получаются» и трудные, и правонарушители и т.п. Т.е. цели у родителей и/или педагогов вполне просоциальные, а результаты могут быть и нередко бывают антисоциальными — результат вопреки цели. В то же время бандитское, нацистское и иные подобные виды воспитания осуществляют совершенно определённые группы и организации, которые можно назвать контркультурными. В контркультурных организациях **осознанно** воспитывают антисоциальных субъектов. Чтобы обозначить это отличие воспитания в контркультурных организациях от воспитательных я и ввел термин **диссоциальное** воспитание.

Контркультурные организации (криминальные, тоталитарные — политические и квазикультурные) — объединения людей, совместно реализующих интересы, программы, цели, социально-культурные установки, противостоящие фундаментальным принципам, ценностям и правилам общества.

Контркультурные организации появились довольно давно.

Так, в России первое упоминание о ворах как о сообществе, занимающемся преступным ремеслом, относится к XVII в. В то время они существовали обособленно друг от друга. Связь стала более крепкой в XVIII веке, когда каждому вору вменялось в обязанность делать взносы на общие нужды. Так появился прототип общака. Одновременно с этим начинает формироваться субкультура: разрабатывается «феня», т.е. жаргон, и вводятся «погонялы», т.е. прозвища.

Во второй половине XX в. значительно выросло многообразие и количест-

во контркультурных организаций. В современном российском обществе существует множество квазикультурных сект («Церковь сайентологии», «Церковь последнего завета» и др. — всего, по разным данным, от 300 до 500 сект, в которые вовлечено до 1 млн преимущественно — до 70% — молодых людей от 18 до 27 лет) [1].

Растёт число криминальных объединений (по экспертным оценкам, в России в конце 90-х годов XX века действовали более 300 крупных преступных молодёжных синдикатов и около 1000 преступных банд) и политических тоталитарных организаций. Так, по данным прессы, в тот же период только в Москве действовало четыре чётко организованных объединения «бритоголовых» в возрасте от 21 до 27 лет, в которые входило до 10 тыс. членов (в 2010 г. их число, вероятно, выросло до 70 тысяч); продолжают расти ряды и других организаций [5].

Контркультурные организации обладают признаками, общими для любой организации. Однако ценностно-содержательные характеристики этих признаков, во-первых, существенно отличаются от свойственных просоциальным организациям и асоциальным группам, а во-вторых, специфичны в различных типах контркультурных организаций [7].

Любая контркультурная организация образуется на основе определённого принципа обособления (преступная деятельность, политический экстремизм, поклонение идолу и т.д.). Принцип обособления — основа возникновения солидарности, чувства «мы». Он позволяет рассматривать людей, не входящих в организацию, как «чужих», как «они».

Контркультурная организация обладает жёстко фиксированным членством и жёсткой иерархической структурой руководства — подчинения. Обычно во главе организации стоит харизматич-

ный лидер, т.е. человек, отличающийся притягательной силой для членов организации и обладающий вследствие этого непререкаемым авторитетом. Сложившиеся в контркультурной организации иерархические группы (страты) фиксируются с помощью различных стратификационно-маркирующих элементов: специальных наименований каждой страты, привилегиями в чём-либо или ограничениями и запретами на что-либо, элементами внешнего оформления — одеждой, причёсками, макияжем, татуировками и пр. Как правило, подобные организации имеют определённую атрибутику: от кличек и татуировок до формы и знамён, а также нередко они обладают каким-либо имуществом (у некоторых оно может быть довольно значительным).

Контркультурные организации имеют определённые центры объединения. Обычно это помещения (в которых собираются их члены) как принадлежащие организации, так и «оккупированные» ими (кафе, клубы, спортивные залы и пр., которые стали местами их постоянных встреч).

В большинстве контркультурных организаций складывается закрытая от посторонних система коммуникаций. Её закрытость обеспечивает созданный в них жаргон, который может иметь характер криптолалии (тайноговоряния). Она обеспечивает прохождение информации, необходимой для реализации целей организации и её жизнедеятельности в целом.

Контркультурные организации оказывают явное десоциализирующее влияние на своих членов. *Десоциализация* в данном случае понимается как *негативная социализация членов контркультурных организаций* (лат. *de* — приставка, обозначающая: 1) отделение, удаление — в нашем случае, от общества; 2) движение вниз, снижение, например, деградация, в нашем случае, снижение приспособленности к жизни в обществе).

Десоциализация членов контркультурных организаций основывается на том, что человек в них воспринимается не как личность (самосознательный ответственный субъект), а как индивид (т.е. как представитель биологического рода или социальной группы), как объект воздействия лидеров. Поэтому взаимодействие членов организации с лидерами имеет безличностный, как правило, сугубо инструментально-деятельностный характер (например, в ходе криминальных или экстремистских действий — в политических тоталитарных организациях).

Жизнедеятельность контркультурной организации и каждого её члена определяется и регулируется соответствующими её характеру (криминальному, экстремистскому, квазикультовому) нормами, упорядочивающими отношения внутри группы и поведение по отношению к «они» (правила поведения по отношению к членам организации обычно не распространяются на людей, к ней не принадлежащих); образцами взаимодействия и поведения; системой социального контроля — клятвами, проклятиями и т.п.; способами стимулирования — вознаграждения, принуждения и наказания.

В зависимости от характера организации её субкультура включает в себя специфические элементы. Одним из них может быть отношение членов организации к своему здоровью: от строгого режима жизни и питания, занятый спортом («накачка мышц» и пр.) до самоистощения вплоть до саморазрушения (минимум сна, минимум пищи и пр.). Во многих организациях наркотики и алкоголь используются как средства подавления и сплочения их членов, а в других — существует полный запрет на их употребление. (Так, известны случаи, когда молодые люди добровольно лечились от наркозависимости для того, чтобы выполнить условие возвращения их в преступную группу — В.А. Луков.)

Одним из значимых элементов субкультуры контркультурной организации может быть поощряемый характер поведения в сексуальной сфере. Если в одних организациях культивируются сексуально-эротические ценности, порнография, промискуитет (беспорядочные половые связи), то в других — пропагандируется и реализуется аскетизм, ограничения и запреты в сфере сексуальных отношений. В некоторых организациях существует особое отношение к семье — ограничение и даже запрет на родственные контакты, отказ от семьи и имущества в пользу организации.

Десоциализация в контркультурных организациях определяется рядом особенностей их структуры и жизнедеятельности. Для контркультурных организаций характерна высокая степень интеграции их членов, что выражается в высокой степени усвоения ими целей, норм и субкультуры организации. В подобных организациях практически невозможно обособление человека («У меня нет своего ума, совести, тела» — должен твердить новичок в одной из сект). Автономия в рамках контркультурной организации либо невозможна, либо минимальна, либо иллюзорна, ибо у человека отсутствует диапазон свободы в выборе конкретных форм поведения, норм и ценностей, либо этот диапазон минимален, а чаще просто иллюзорен.

В контркультурных организациях происходит адаптация их членов к контркультурным ценностям и установкам и девиантное обособление по отношению к обществу, т.е. они оказывают десоциализирующее влияние на своих членов. Этому способствует и диссоциальное воспитание, которое осуществляется в контркультурных организациях.

Диссоциальное воспитание (лат. *dis* — приставка, сообщающая понятию противоположный смысл) — *целенаправленное формирование антисоциальных*

сознания и поведения у членов контркультурных (криминальных и тоталитарных — политических и квазикультурных) *организаций* (сообществ).

Осуществляют диссоциальное воспитание руководители контркультурных организаций (их могут называть по-разному — вождь, учитель, лидер, шеф и пр.) и проверенные члены организации, входящие в её ядро. Независимо от характера организации всех их можно назвать воспитателями — компрачикосами (этим словом в средневековой Европе называли тех, кто покупал или похищал детей и уродовал их для продажи в качестве шутов, попрышек и пр.).

Как и любой вид воспитания, диссоциальное воспитание имеет специфические задачи, цели, содержание и средства.

Задача диссоциального воспитания — привлечение и подготовка кадров, необходимых для функционирования криминальных и тоталитарных групп и организаций.

Так, в ряде криминальных организаций вербовку новых членов осуществляют таким образом: присматриваются к потенциальным кандидатам, потом предлагают вступить в состав группы, затем ему или собранной группе новичков устраивают проверку (например, бой с такими же новичками команды-соперника, по результатам боя отбирают подходящих молодых людей).

Вовлечение в некоторые квазисекты осуществляется с помощью так называемого семантического драйвера, когда доведённому до определённого состояния кандидату («доведение до края») предлагается элементарно сформулированный простой выход из «ситуации края» — семантический ключ («отдай деньги в секту», «молись на меня» и др.), а выбор подобного варианта выхода из ситуации подкрепляется различного рода поощрениями (от

приближения к главарю секты до обещания «райского блаженства» и пр.).

Цели диссоциального воспитания зависят от характера тех групп и организаций, в которых оно реализуется. Но в любой из них воспитание имеет целью добиться абсолютного подчинения членов организации лидеру, усвоения ими соответствующих норм и ценностей и некритической реализации этих норм и ценностей в повседневной жизни.

Вот любопытное свидетельство члена весьма организованной полукриминальной группы: «Молодняк у нас называют «шелуха». Есть специальный пацан, который с ними занимается, объясняет, как нужно себя вести, как ходить, как одеваться» (информант Д.В. Громова из Казани).

Диссоциальное воспитание осуществляется с помощью определённого набора средств, важнейшими из которых можно считать следующие:

— основной род занятий группы или организации (криминальный, квазикультурный, экстремистский);

— автократический (самовластный) стиль руководства, предполагающий единоличное управление лидером жизнедеятельностью группы или организации, беспрекословное подчинение рядовых членов лидеру, жёсткий контроль за жизнью и поведением каждого, использование широкого набора негативных санкций (включая физическое насилие, а в криминальных и некоторых тоталитарных группах — физическое уничтожение) по отношению к нарушителям норм и приказов. Реализация автократического стиля руководства ведёт к тому, что первоначально складывающиеся отношения «лидер — ведомый», «учитель — ученик» превращаются в отношения «господин — раб», т.е. к полному подавлению членов группы или организации;

— характер основного рода занятий, ценности и нормы, внедряемые в группе или организации, формируют специфическую для неё субкультуру (жаргон, способы свободного времяпрепровождения, эстетические пристрастия — одежда, причёска, тату, пирсинг и др., нормы и стиль взаимоотношений внутри группы и взаимодействия вне группы, фольклор), которая становится эффективным средством диссоциального воспитания.

Процесс диссоциального воспитания, если суммировать данные различных исследователей криминальных и иных контркультурных организаций, в общем виде включает в себя ряд этапов [2; 4; 6].

Первый этап — возникновение у человека образа организации, привлекательного для него в силу половозрастных, социально-культурных или индивидуальных особенностей, желания войти в неё и получить в ней признание.

Например, криминальная или экстремистская деятельность привлекают подростков, юношей и часть девушек в силу их возрастных особенностей своей необычностью, возможностью компенсировать ущербность, самоутвердиться.

Квазикультурные организации привлекают, как правило, людей неустроенных, одиноких, потерявших или ищущих смысл жизни и т.д.

Значительно сложнее с теми, кто идёт в экстремистские политические организации, их члены — коктейль носителей мифологем массового сознания, неудовлетворённости жизнью, непомерных амбиций и многого другого.

Второй этап — включение человека в жизнедеятельность организации, усвоение и освоение им её норм, ценностей, стиля взаимоотношений.

На этом этапе нередко происходит систематическое обучение новичков.

В квазисектах, например, к ним нередко прикрепляют кураторов, которые, проводя с ними очень много времени, внушают требуемые правила поведения (иногда это кураторство называют «бутерброд», т.е. новичка, как колбасу, «обнимают» два куска хлеба — кураторы).

В политических экстремистских организациях с новичками проводят циклы лекционных и семинарских занятий, дают для изучения специальную литературу, а во многих проводят и практические занятия по физподготовке, восточным единоборствам, вплоть до владения холодным и огнестрельным оружием.

Криминальные группы также уделяют большое внимание новичкам. Традиции здесь давние. О школах воришек в Лондоне XIX в. писал Чарльз Диккенс, а в России — Максим Горький. В Новочеркасске в 60-е годы XX в. старые воры учили своему ремеслу детей (совсем как у Диккенса, которого скорее всего не знали): вешали пиджак или брюки с колокольчиками, и надо было достать из кармана монетку (10 копеек) так, чтобы ни один колокольчик не звякнул. В новейшее время диссоциальное воспитание, осуществляемое криминальными сообществами, приобрело особый размах. По данным В.А. Лукова, уже в 2001 г. в разных регионах России действовали десятки бесплатных палаточных лагерей для подростков (в основном туда попадали те, кто уже имел условные сроки, состоял на милицейском учёте и пр.). В них воспитатели с солидным уголовным опытом учили ребят, как общаться с милицией, как вести себя в тюрьме, чтобы понравиться сокамерникам. Обучение не ограничивалось лекциями и семинарами, а велось с использованием рукописных учебников — так называемых «прогнозов». К десятым годам количество таких лагерей увеличилось, и они стали больше конспирироваться.

Третий этап — удовлетворение определённых потребностей человека в антисоциальных формах, трансформация ряда потребностей и интересов в антисоциальные.

Например, установка на криминальные действия первоначально складывается под влиянием потребности в престиже, признании, самоутверждении. При неоднократных совершенных подобных действиях эта установка закрепляется, приводит к изменению мотивации, формированию самостоятельной потребности в криминальных формах поведения.

Четвёртый этап — закрепление антисоциальных действий до уровня неконтролируемых сознанием автоматизмов, что свидетельствует о возникновении фиксированных антисоциальных установок, которые и определяют поведение членов контркультурных организаций.

В последние десятилетия десоциализирующее влияние диссоциального воспитания и контркультурных организаций в целом растёт, что проявляется в ряде тенденций.

Во-первых, растёт интерес в различных возрастных и социокультурных слоях общества ко всем типам контркультурных организаций: и к квазикультурным (вплоть до сатанистских), и к криминальным, и к экстремистским — политическим, религиозным, террористическим. Так, 24,1% опрошенных В.С. Собкиным и М.В. Вагановой московских школьников общались с людьми, состоящими в экстремистских организациях [5].

Во-вторых, увеличивается диапазон приемлемости по отношению к идеологии и практике контркультурных организаций у довольно больших групп населения. Это проявляется и в росте ксенофобии (в данном случае — ненависти к иностранцам), и в культурной и религиозной нетерпимости, и в других тенденциях. Так,

например, опрос радиостанции «Эхо Москвы» в ноябре 2003 г. выявил, что 31% из 3 тыс. позвонивших считают скинхедов патриотами. Альтернативный вариант ответа «Скинхеды — нацисты» выбрали 69% позвонивших в студию. Рост подобных настроений устойчиво фиксируют массовые опросы последних лет.

В-третьих, наблюдается количественный рост контркультурных организаций всех типов и увеличение как числа действующих членов организаций, так и потенциальной базы их роста. Так, 38% опрошенных молодых людей в Свердловской области допускали для себя возможность совершить правонарушение, 32% затруднились с ответом. А более 18% опрошенных В.Т. Лисовским считали для себя возможным участие в криминальной группировке. По данным ВЦИОМ (2002 г.), каждый пятый совершеннолетний житель Воронежа был готов отдать свой голос на думских выборах за русских нацистов (которые отсутствовали в опросном листе и респонденты дописали название их организации сами) [6].

В-четвёртых, наблюдается идеологическое схождение, а также практическое сопряжение и сращивание контр-

культурных организаций всех типов с определёнными сегментами экономических, идеологических, политических и властных структур общества. Этому способствует ряд объективных социокультурных обстоятельств, активная работа в этом направлении контркультурных организаций и адекватность их ценностей взглядам и убеждениям ряда представителей перечисленных выше структур.

В-пятых, происходит экспансия контркультурных организаций в сферу социального воспитания через завуалированное, а также и прямое их проникновение в некоторые воспитательные организации (преимущественно сайентологи и мунниты) получали доступ в школы, колледжи, вузы и внешкольные учреждения. Криминализованы многие молодёжные сообщества, сформировавшиеся вокруг спортивных комплексов, тренажёрных залов, секций восточных единоборств, кикбоксинга и др. Они нередко имеют легальный статус. Все эти тенденции существенны для распространения десоциализирующего влияния контркультурных организаций как на своих членов, так и на потенциальных участников [1; 3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Галицкая, И.А. Новые религиозные культы и школа/ И.А. Галицкая, И.В. Метлик. — М., 2001.
2. Кон, И.С. Мужчина в меняющемся мире/ И.С. Кон. — М., 1999.
3. Кондратьев, М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения/ М.Ю. Кондратьев. — М., 1997.
4. Луков, В.А. Теории молодёжи: Междисциплинарный анализ/ В.А. Луков. — М., 2012.
5. Мудрик, А.В., Социализация человека/ А.В. Мудрик. — М.-Воронеж, 2011.
6. Попов, В.Г. Молодёжь в сфере криминального влияния/ В.Г. Попов// СОЦИС. — 199. — № 5.
7. Штомпка, П. Социология/ П. Штомпка. — М., 2005.

Общение в виртуальной среде и его влияние на социализацию подростков

Communication in the virtual environment and his influence on socialization of teenagers

Вадим СЕДЫХ (Vadim Sedukh), проректор по научной работе Московского социально-педагогического института, директор Научно-исследовательского центра «Проблемы развития высшего образования», кандидат педагогических наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования,

Марьяна ФАРНИЕВА (Mariana Farnieva), доцент кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета, кандидат педагогических наук,

Светлана ОБОРОВА (Svetlana Oborotova), начальник Отдела дополнительного образования Московского социально-педагогического института

В статье рассматриваются особенности общения подростков в виртуальной среде. Раскрываются отличия реального и виртуального общения. Сделан вывод о взаимосвязи Интернет-аддикций и типом межличностных взаимодействий. Приведены результаты эмпирического исследования влияния виртуального общения на социализацию подростков.

* * *

In article features of communication of teenagers in the virtual environment are considered. Differences of real and virtual communication reveal. The conclusion is drawn on interrelation of Internet addictions and type of interpersonal interactions. Results of an empirical research of influence of virtual communication on socialization of teenagers are given.

Ключевые слова: социализация, киберсоциализация, виртуальное общение, виртуальная среда, Интернет-аддикции, межличностное взаимодействие.

Key words: socialization, cybersocialization, virtual communication, virtual environment, Internet addictions, interpersonal interaction.

Одним из наиболее характерных признаков современного общества является стремительное развитие компьютерных информационных технологий и систем коммуникативного взаимодействия. Интернет перестал выполнять функции только хранения, передачи и обработки информации. Виртуальная среда стремительно становится неотъемлемой частью повседневной жизни человека, реальной сферой взаимодействия. Происходит формирование специфических интересов, целей и потребностей, из которых последние не всегда носят положительный характер.

Подростки зачастую оказываются перегруженными в искусственную социальную среду, управляемую собственными специфическими законами. В этой среде, обретая мнимое чувство свободы, молодые люди за неимением достаточного жизненного опыта под-

меняют его чувством безнаказанности, излишней вседозволенности, идя на поводу своих порой необузданных желаний, которые часто не являются правильными дифференцированными на пути следования к достижению различных целей [1, с. 16].

Масштабность, с точки зрения статистических наук, и глобализм этой проблемы, с точки зрения социальных психолого-педагогических наук, всецело признаётся на современном этапе развития российского социума. Охватывая практически все сферы социального присутствия подростка в структуре его бытия, эта проблема варьируется в широком диапазоне её рассмотрения: от положительных сторон — скорости получения информации, её обработки и сохранения временных и физических ресурсов до обезличивания коммуникативных взаимодействий, социальной дез-

адаптации и полной зависимости [5, с. 129–130].

Виртуальное взаимодействие может оказать настолько сильное влияние на личность подростка, что, переживая реальные ощущения этого восприятия, он может совершать реальные акты физического психологического характера. Виртуальный мир для подростка в настоящее время стал более значимым, чем реальное окружающее пространство. Виртуальный мир способен дать возможность начинать всё сначала, менять свой образ, создавать отношения и т.д. В виртуальной среде получает возможность существования такая позиция, когда можно не брать на себя ответственность за создаваемые отношения, не придерживаться правил культурного общения, не сдерживать свои обещания и игнорировать всё, что покажется ненужным.

В связи с этим меняется мировоззрение подростка, установленные рамки его социализации в обществе, поскольку начинает иметь место создание интерактивной модели поведения, подразумевающего отсутствие идеологических и моральных ценностей. Всё это приводит к тому, что модели поведения и общения подростков в Интернет-среде часто не подчиняются установленным закономерностям процесса социализации. Перенос такой модели, в силу отсутствия адекватности суждения и необходимого жизненного опыта, может привести к неблагоприятным и непредсказуемым для подростка последствиям [7, с. 36].

В связи со свободным вхождением подростков в Интернет-среду возможны и глобальные преобразования всей мотивационно-потребностной и личностной сферы субъекта. Как правило, примерами таких изменений могут выступать широко распространившиеся в наше время увлечения подростков компьютерными играми в сети, Интернет-зависимость, а также нездоровая зависимость программировании

и информационными технологиями в целом, связанная с нарушением прав других людей, кражи информации и т.д.

Сегодня современная молодёжь очень активно использует такое социальное виртуальное измерение, как языковые, психологические и социокультурные особенности группового взаимодействия, которые выступают своеобразным регулятором отношений между удалёнными партнёрами. Подростки формируют свой сетевой этикет общения, который отражает основные черты их виртуальной общности, принципы самовыражения и идентификации. Сетевая идентификация может доходить до Интернет-аддикции в связи с тем, что проявления силы воли у подростка достаточно слабы, а потребности имеют самый различный характер выражения.

Такого рода проблемы, связанные с социальными и психологическими последствиями взаимодействия подростка и виртуальной среды, в настоящее время оцениваются как глобальные, так как характеризуются не только снижением уровня культуры и целенаправленной познавательной активности, но получением соматических болезней и психологических травм.

Говоря о негативном влиянии виртуальной среды на состояние и социализацию подростка, можно ещё раз отметить, что внутренняя эмоциональная сфера подрастающей молодёжи характеризуется неустойчивостью и депрессивными реакциями, связанными с частым использованием Интернет-средой. Многие подростки страдают от неадекватности созданного ими же собственного образа, вследствие чего возникают чувства одиночества, отчуждённости, непонимания со стороны окружающих (по мнению самого подростка).

В наши дни виртуальная среда продолжает занимать культурную, обра-

зовательную и социальную ниши в жизни подростков, однако довольно часто переоценка её пользы для подрастающей молодёжи выливается в необходимость социально и психолого-педагогической коррекции.

Известно, что социализация — многоаспектный процесс. В ходе его осуществляется опосредование личности приобретением к «всеобщему социальному» и осознание себя как субъекта социальных отношений. В процессе компьютеризации ряда аспектов социального существования в жизнь общества вошел термин так называемой киберсоциализации человека — феномена, отражающего как новую грань развития социокультурного уровня, так и процесс освоения возможностей Интернет-среды и общения посредством неё [В.А. Плешаков]. Были выделены особенности киберсоциализации в рамках качественных изменений самосознания личности в современном обществе, что позволило определить роль данного феномена в процессе виртуального коммуникативного взаимодействия, оказывающее прямое воздействие на социальное воспитание и становление личности [3, с. 15–17].

Прогностические результаты свидетельствуют о том, что процессы общения в сети Интернет будут упрощаться и ускоряться.

Невозможно современному подростку быть не включённым в Интернет-среду. Невозможно обойти новейшие информационные технологии, захватывающие все области жизнедеятельности человека. Интернет образует своеобразное ядро информационных и коммуникативных сетей различных организаций и учреждений, обеспечивая их взаимодействие [4, с. 37].

Виртуальная среда Интернет, поначалу сложившаяся как компонент организации производственных, исследовательских и образовательных ресур-

сов, в современное время приобретает всё большее значение в плане популярности и доступности обычных отношений коммуникативного характера между людьми. Виртуальное общение в сети Интернет становится наиболее важным для тех людей, чья жизнь по какой-либо причине затруднена, обеднена или ограничена рядом возможностей.

В этой связи особо актуален вопрос о сохранении духовного, нравственного и физического здоровья подростка и его отношений со сверстниками и взрослыми.

Виртуальное общение преодолевает не только границы географической протяженности, но и языковые барьеры. Не стоит особого труда сконструировать средствами виртуальной среды общение с человеком, проживающим в другой стране или на другом континенте. Это предоставляет колоссальные возможности исследования языка, культуры, национальных и этнических особенностей других стран, участвовать во всевозможных международных форумах и конференциях. Для подрастающего поколения — это невероятно прекрасная возможность познавательного и образовательного характера. В настоящее время нет, наверное, ни одного обучающегося, который не владел бы навыками виртуального общения.

Однако все же наибольшую часть времени подростка занимает неформальное виртуальное общение, которое подчас заставляет насторожиться и принять во внимание его характер, долю в рабочем времени суток и влияние на приобретаемые в ходе такого общения привычки и навыки поведения.

Меняются парадигмы образования нашего общества, трансформируются социокультурные ценности, сетевая коммуникация и виртуальное общение продолжают привлекать массой преимуществ по сравнению с обще-

принятыми способами личного взаимодействия, приводя неокрепшую молодёжь в виртуальный мир. **Следовательно, научить подростка культуре виртуального общения, конечно же, необходимо в микросоциумах первичной социализации, чтобы, став незаменимым средством общения, виртуальная коммуникация основывалась на усвоении норм и правил коммуникативного взаимодействия в системе «человек–человек».**

Анализируя особенности общения подростков средствами виртуальной коммуникации, можно сделать вывод о том, что каждая из рассмотренных особенностей влечет за собой определённые последствия: теряют значение невербальные формы общения, способы выражения чувств искажаются, выражение самих чувств может быть подменено ложью, теряют значение барьеры коммуникации, основанные на разнице в возрасте, статусе, социальной роли и т.д. [2].

Подросток может конструировать свой образ, исходя из подмены реальных данных на вербальные и виртуальные. Это происходит в связи с тем, что подросток не реализует полностью все аспекты «Я-концепции» в реальном общении с людьми и отражает признаки социальных изменений. Не исключена возможность того, что виртуальное общение для подростка может носить характер компенсаторной функции. С точки зрения поведенческих особенностей подростков, это происходит в связи с тем, что молодёжь фактически начинает отказываться от общения в традиционной форме, прибегая через виртуальную реальность к различным формам социального признания.

Зависимость подростков от среды Интернет заставляет задуматься о том, что они не получают в реальной жизни отношения, к которому хотели бы стремиться, не достигают уважения своей личности со стороны окружаю-

щих их людей, что происходит, как правило, в силу трудностей организации реального общения, которое снижает эту удовлетворенность.

Виртуальное общение может характеризоваться как положительным, так и отрицательным проявлением ряда аспектов. Среди положительных можно выделить оперативную возможность информационного обмена; быстрый поиск необходимой информации; коммуникативные возможности организации бесед, состоящих из двух и более человек; виртуальное преодоление расстояния и пр. Однако виртуальное общение, особенно в подростковой среде, может выступать причиной некоторых проблем.

Для выявления влияния виртуального общения на социализацию подростков мы провели исследование, в котором приняли участие 85 подростков (50 мальчиков и 35 девочек) 8-х классов, в возрасте 13–14 лет. При исследовании использовались эмпирические методики: методика Ч.Д. Спилберга (адаптированная Ю.Л. Ханиным), методика Т. Лири, исследование интернет-аддикции (по К. Янг). В результате выявлено, что в подростковом возрасте и юноши, и девушки характеризуются высокой личностной тревожностью. Она отмечена у 73,1% девушек и 49% юношей. Ситуативная тревожность отмечена как высокая у 58,3% юношей и как умеренная у 80,7% девушек.

Характер взаимодействий в виртуальной среде, как правило, носит отпечаток межличностных взаимодействий подростков в реальном окружении, и в то же время виртуальное общение влияет на межличностные взаимодействия в реальной жизни. При исследовании характера межличностных отношений подростков выявлено, что наибольшее количество показателей испытуемых (62%) распределились между признаками I–VI групп типов отношений, что позволяет констати-

ровать некомфортные тенденции в общении, а также высокий процент конфликтных проявлений. Это проявляется у подростков при выражении собственных точек зрения, обосновании своих прав и свобод при низкой оценке осознаний обязанностей, норм и правил поведения в общении. 38% показателей испытуемых присутствуют в V–VIII группах, определяющих тип межличностных отношений. Это говорит о том, что в подростковой среде есть и достойное место комфортным взаимодействиям, установлению дружелюбного контакта с окружающими. В то же время, наряду с проявлением установок на комфортное общение, часто встречаются у испытуемых такие черты, как проявление неуверенности в себе, что в некоторых случаях может вызывать скрытую агрессию и повышение уровня фрустрации.

Однако среди подростков, отмеченных в таких качествах, как склонность к проявлению лидерских позиций, проявляется высокий процент дружелюбия, склонности к компромиссам. Среди испытуемых многие подростки склонны внутренне переживать подчинённость своей позиции и неумение отстаивать свою точку зрения. У 78% испытуемых наблюдается несоответствие между структурами «Я-реального» и «Я-идеального», что подтверждает тезис о существовании проблем идентификации и самоидентификации в подростковой среде. Анализ результатов диагностики межличностных отношений также показал, что, например, если в структуре «Я-реального» не наблюдается проявления дружелюбия и стремления комфортности взаимодействий, то в структуре «Я-идеального» это, в большинстве случаев, также отсутствует. Среди испытуемых мы также отметили следующее: в структуре образа «Я-реального» отсутствуют показатели, достигающие предельных значений шкал, что говорит об отсутствии особых трудностей, явно выражающихся в процессе

межличностных отношений или в проявлении девиантного поведения.

Исходя из результатов анализа показателей межличностных отношений в подростковой среде, мы смогли также сделать вывод о том, что, в основном, к частому виртуальному общению прибегают подростки, у которых возникают сложности в реальном общении. Это позволило нам обосновать существование проблемы зависимости от виртуального общения.

Существование этой проблемы продиктовало исследование у испытуемых так называемой Интернет-аддикции, или Интернет-зависимости (по К. Янг). Исследование было направлено на изучение уровня зависимости подростков от виртуальной среды Интернет. Результаты исследования Интернет-зависимости показали, что из всех испытуемых 32% подростков вошли в первые две группы пользования, которые характеризуют респондентов как независимых с низкой или средней степенью обращения к Интернет-среде, то есть, когда интернет не создаёт проблем в их жизни и является средством решения рабочих или учебных задач. В этих подгруппах испытуемые распределились так: 6% подростков составили первую группу — независимые с низкой степенью обращения и 26% — независимые со средней степенью обращения. Эти подростки проводят в интернете минимальное количество времени. Если у них есть контакты виртуального характера, то они поддерживают имеющиеся отношения и не стремятся непременно завести новые. Интернет-среда представляет для них уникальную возможность решать задачи, имеющие практический, полезный характер. Они могут использовать виртуальное общение как способ поиска хорошего собеседника. Однако при каком-либо разочаровании или возникновении неудовольствия от пользования сетью они могут прервать общение. Таким образом, Интернет не вызывает

никаких проблем в их жизни. Далее результаты распределились так: 62% опрошенных находятся на начальном уровне зависимости. Они могут временами использовать Интернет-общение несколько дольше обычного, но в определённом смысле владеют ситуацией, не переходя грань зависимости. Оставшиеся 6% испытуемых показали результаты Интернет-зависимости, которая проявляется у них в лёгком установлении виртуальных контактов, чему способствует анонимность и открытость общения в Интернет-среде. У таких подростков присутствует постоянное желание выходить в интернет. Отказ от пользования интернетом или запрет выходить в среду вызывают у них тревожность и либо эмоциональную подавленность, либо чрезмерное эмоциональное возбуждение. Они проводят в интернет-среде достаточно большое количество времени и более предпочитают виртуальное общение, чем реальное.

В процессе изучения Интернет-зависимости у исследуемой группы подростков мы выявили, что в группу начальной Интернет-зависимости вошло наибольшее количество испытуемых. Мы также заметили, что эту группу составили подростки, характеризующиеся всеми типами межличностных отношений.

В процессе исследования нас заинтересовало: может ли снизиться Интернет-зависимость в данной группе при незначительном (для нарушения эмоционального фона и внутренних переживаний подростков) сокращении времени, отведённом на пользование Интернет-средой? Для этого, руководствуясь анкет-опросниками, для получения информации об общем времени нахождения в сети и, вместе с тем, выяснив основное поле Интернет-пространства, где время от времени присутствует наибольшая численность испытуемых (социальная сеть «ВКонтакте»), отследили среднее время посещения. Это и стало для нас ис-

ходной точкой для исследования. Затем для достижения и проверки поставленной задачи мы, с согласия администрации, использовали в своих целях то дополнительное время, когда подростки гипотетически могли пользоваться сетью Интернет. В экспериментальный процесс были введены дополнительные творческие задания, проведение «круглых столов», квес-тов, выездных экскурсий на природу и т.д. Затем, по истечении экспериментального периода, был сделан дополнительный повторный срез для сравнения полученных данных и предпринята попытка анализа регрессионной зависимости и определения коэффициента детерминации, который мог бы показать: влияет ли тип межличностных отношений на степень Интернет-зависимости?

В область анализа регрессионной зависимости вошли все группы по шкале Интернет-аддикции, за исключением так называемых критических значений (независимые и зависимые). Таким образом, данные для анализа были представлены двумя группами: независимые со средней степенью обращения и с начальной степенью зависимости. Период незаметного сокращения времени длился 2 недели.

Результаты оказались позитивными. Положительные изменения произошли у подростков, относящихся практически ко всем группам межличностных отношений. И хотя распределение подростков по уровням аддиктивного поведения осталось прежним, однако сами результаты по шкалам групп имеют положительную тенденцию к снижению.

Эти аналитические данные позволили нам выяснить, что тип межличностных отношений средне влияет на уровень Интернет-зависимости и определяет его всего лишь на 54%. Исключение составили лишь подростки, вошедшие в группы октант «подозрительный» и «подчиняемый». И хотя

общий показатель в этих группах остался прежним, тенденция к снижению в результатах всё же начала обозначаться.

Эмпирическое исследование показало, что к ненормированному виртуальному общению чаще прибегают подростки с высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности, которая имеет некоторое обоснование в принадлежности подростка к той или иной группе межличностных от-

ношений. Уровень ситуативной и личностной тревожности, а также принадлежность подростка к определённому типу межличностных отношений имеют прямую зависимость в проявлении Интернет-аддикции детей данной возрастной категории.

Однако полученные результаты не претендуют на статус исчерпывающих по данной проблематике. Исследование будет продолжаться, выводы уточняться, результаты реализовываться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арестова, О.Н. Коммуникация в компьютерных сетях: детерминанты и последствия / О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскуновский // Вестник МГУ. Серия XIV. Психология. — № 4. — С. 14–20.
2. Жмырко, К.С. Особенности общения подростков посредством интернета / К.С. Жмырко // Молодой учёный, 2015. — № 10. — С. 1333–1335.
3. Плешаков, В.А. Киберсоциализация: социальное развитие и социальное воспитание современного человека / В.А. Плешаков // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. — № 2. Т. 16. — С. 15–18.
4. Фуртаева, Е.И. Социально-психологические аспекты влияния на личность виртуального общения: Материалы международной практической конференции «Личность и социальное развитие» / Е.И. Фуртаева, Т.В. Фуртаева. — Прага, 2013. — С. 36–38.
5. Чебыкина, О.С. Виртуальное общение как фактор возникновения трудностей в социализации подростков / О.С. Чебыкина // Система ценностей современного общества, 2012. — № 26. — С. 129–131.
6. Чудакова, Ю.В. Особенности межличностного общения подростков с компьютерной зависимостью / Ю.В. Чудакова, Ю.Е. Дементьева // Молодой учёный, 2014. — № 21.1. — С. 135–137.
7. Шамионов, Р.М. Социализация личности: системно-диахронический подход / Р.М. Шамионов // Психологические исследования, 2013. — Т. 6, № 27.

Личная безопасность ребёнка в содержании семейного воспитания*

Personal safety of the child in the content of family education

В статье рассматриваются проблемы обеспечения безопасности детей дошкольного и младшего школьного возраста: объективные и субъективные факторы безопасности детей, главные правила безопасной жизнедеятельности детей, активные формы семейного воспитания в формировании «личностных знаний» ребёнка в области собственной безопасности. Статья рекомендуется родителям, воспитателям образовательных учреждений, студентам педагогических колледжей и вузов.

* * *

The article deals with the problem of ensuring the safety of children of preschool and younger school age: the objective and subjective factors of the safety of children, basic rules of safe life of children, active forms of family education in the formation of «personal knowledge» of the child in the field of private security. The article recommends that parents, teachers of educational institutions, students of teacher training colleges and universities.

Ключевые слова: безопасность, факторы безопасности, правила безопасной жизнедеятельности детей, семейное воспитание, родительский контроль.

Key words: safety, safety factors, safety rules of life of children, family education, parental control.

Проблема безопасности является одним из глобальных вызовов XXI века. Современное, а также прогнозируемое развитие общества показывают не только социальную нестабильность, но и возможный рост и усиление рисков и угроз, в числе которых терроризм, криминальные преступления, употребление наркотиков, психотропных веществ, природные и техногенные катастрофы (дорожно-транспортные катастрофы, пожары, стихийные бедствия). Возрастающее действие неблагоприятных факторов предъявляет повышенные требования к обеспечению безопасности личности, и прежде всего, детей как одной из наименее защищённых групп населения.

Теме безопасности личности посвящены многочисленные труды теоретиче-

ского характера, учебные пособия, серии научно-популярных брошюр и пособий. Несмотря на предпринятые исследования, а также с учётом обширности данной темы и систематическими изменениями в обществе, продолжает сохраняться актуальность дальнейшего изучения проблемы формирования у детей знаний и опыта безопасного поведения.

На безопасность детей оказывают влияние и внешние (институциональные) факторы, и внутренние (психологические и поведенческие) резервы безопасности человека. К институциональным факторам безопасной жизнедеятельности детей относится деятельность соответствующих государственных учреждений и организаций — судебных, административных,

Ринат РАХМАТУЛИН (Rinat Rachmatulin), ведущий научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания РАО, кандидат педагогических наук

* Работа выполнена в рамках выполнения государственного задания научно-исследовательских работ Министерства образования и науки РФ по проекту: «Научные основы семейного и социального воспитания детей и молодежи», № 27.9392.2017/БЧ.

правоохранительных; системы образования, здравоохранения, культуры, спорта; служб опеки и попечительства, социальной защиты населения; общественных и гражданских организаций, деятельность которых связана с защитой прав и свобод несовершеннолетних. Безопасность детей обеспечивается не только на основе положительного воздействия внешних сил, но и в результате собственных усилий субъекта деятельности, во многом обуславливается его собственными психологическими характеристиками: разумной осторожностью, осознанным выбором безопасного поведения в условиях потенциально опасных ситуаций. Поэтому ключевыми условиями безопасности являются не только позитивное влияние институциональных факторов, защищающих личность от воздействия потенциально существующих рисков и угроз, но и индивидуальные возможности человека в понимании этих опасностей и их недопущение в зависимости от его поведенческих стратегий.

Достижение безопасной жизнедеятельности детей младшего возраста обеспечивается, прежде всего, соответствующим семейным воспитанием и родительским контролем. Семья является естественной средой обитания и развития ребёнка, социальная роль семьи обусловлена выполняемыми ею функциями, и родители являются ведущими участниками семейно-воспитательного процесса. При этом следует не только признать ключевую роль семьи в безопасной жизнедеятельности детей в быту и социуме, но и повышать компетентность родителей в вопросах формирования и развития знаний и умений ребёнка к достижению личной безопасности на основе доступных ему средств и способов защиты.

Дошкольный возраст

Дети дошкольного возраста ещё не понимают, что для них безопасно, а что нет. Таковы особенности их психоло-

гии и мышления. Отсюда следуют главные правила безопасности для детей этого возраста.

Первое правило — устанавливайте границы дозволенного и постоянно контролируйте их соблюдение.

Началом личной безопасности маленьких детей, в первую очередь, является сохранение их физического здоровья. Родители должны быть всегда рядом с малышом, не допуская с его стороны каких-либо действий, которыми он мог бы нанести ущерб своему здоровью. Фактически это означает, что родители должны установить границы дозволенного, определяющими, что ребёнок:

- ◆ постоянно находится рядом с опекающим его взрослым, либо в таких безопасных условиях, которые сам ребёнок не сможет нарушить;

- ◆ относительно своих действий слышит от родителей такие, в том числе, слова: «да, ты можешь это сделать» или «нет, этого делать нельзя», «сделай так», «возьми это» или «не делай этого», «это нельзя брать» и т.д.

Родителям надо как можно больше общаться с ребёнком, спокойно и терпеливо выражая нежность, заботу и любовь, но вместе с тем, твёрдо сохраняя установленные границы дозволенного и добиваясь послушания. Родители обязаны не просто ограничивать выбор, поступки и действия ребёнка, но и разъяснять доступные его пониманию простые правила безопасности. Говорите чаще во всех соответствующих случаях: «нет, нельзя, это опасно». Такая информация должна быть чёткой и краткой. Не следует пока объяснять ребёнку, например, причины поражающего действия электрического тока. Достаточно будет, например, неоднократно показывая ребёнку на розетку (спички и т.п.), твёрдо повторять: с розеткой (спичками и т.п.) никогда нельзя играть, это очень опас-

но. Постепенно ребёнок поймёт: то, что опасно — всегда нельзя!

Конечно, сами маленькие дети не знают о благих намерениях родителей, которые запрещают им так много и часто. Дети всегда просят о чём-либо своих родителей, начинают капризничать и плакать, если им отказывают в желаемом. Несмотря на то, что у мамы и папы сердце может разрываться от любви и жалости к плачущему малышу, они должны всегда помнить о своей ответственности за жизнь и здоровье маленького ребёнка и находить в себе силы говорить «нет», когда это надо.

Вот каким рискам, согласно обобщённым данным, наиболее подвержены дети дошкольного возраста. «Дети от 2 до 5 лет часто падают — и не только на пол с дивана, но и всё чаще из окон многоэтажек. Пик этих падений приходится на весну. На улице уже тепло, а в доме продолжают топить батареи. Взрослые открывают окна и закрывают их проёмы москитными сетками. Но москитная сетка не в состоянии остановить ребёнка, упёршегося в неё руками... От половины до 70 процентов всех травм дети получают вне школ, детских садов, спортивных секций и прочих учреждений — дома и на улице. В том числе зимой при катании с горок... Малыши особенно сильно травмируются при падении со снежков — если они теряют курс и летят кувырком, могут нанести серьёзную травму ребёнку... Другая причина детских травм — ДТП. На их долю приходится около 20 процентов детского травматизма и смертей от внешних причин» [2].

До трёх–четырёх лет ребёнок не знает о большинстве опасностей и не может сам определять границы своей безопасности. Установление и чёткое соблюдение границ дозволенного — это первая и безусловная обязанность его родителей, залог личной безопасности ребёнка первых лет жизни.

Второе правило: вначале получи разрешение.

Большинство маленьких детей в возрасте до трёх–четырёх лет ещё не понимают, что значит «потом». Они живут тем, что «здесь и сейчас», они не могут ждать, и то, что они хотят, им нужно немедленно. Это очень чувствительная сторона детской психики, требующая чуткого подхода со стороны родителей. Порой ребёнок просит то, что ему пока ещё запрещено. Но если желание вашего сокровища может быть удовлетворено, то во всех таких случаях должно действовать правило номер два: «вначале получи разрешение». Разумеется, такие просьбы ребёнка должны начинаться со слова «пожалуйста». Но этот вопрос не исчерпывается развитием вежливости у ребёнка, что, конечно, важно само по себе. Главное заключается в том, чтобы начать формирование у ребёнка навыков безопасного поведения: прежде чем что-то сделать или взять, надо получить разрешение родителей. Вот несколько примеров, иллюстрирующих это правило.

Вы гуляете с ребёнком на улице, к вам подходит сердобольная бабушка и говорит, «деточка, возьми конфетку, я очень хочу угостить тебя». Вы как родитель можете гордиться собой, если ребёнок вначале спросит вашего разрешения взять угощение. Вы привели ребёнка на игровую площадку, чтобы он покатался с горки. Ребёнок занят горкой, а вы в это время сидите на лавочке и читаете какой-нибудь журнал или просматриваете книгу рецептов. К вашему ребёнку подходит его сверстник и предлагает поиграть в мяч. Если вы всё делали правильно, то ребёнок должен подойти к вам и спросить разрешения поиграть в мяч с этим новым другом.

Это очень полезное правило, определяемое требованиями личной безопасности детей дошкольного возраста. Вы не знаете, с каким предложением

может вдруг обратиться к вашему ребёнку какой-нибудь взрослый, например, когда вы зашли с ребёнком в магазин и внимательно выбираете товары или расплачиваетесь на кассе. «Пойдём быстрее, я дам тебе игрушку», — может сказать ребёнку такой человек с недобрыми намерениями.

Поэтому терпеливо и настойчиво добивайтесь понимания ребёнком: родители всегда должны знать, что ты собираешься сделать, что хочешь взять, куда хочешь пойти и т.д. Добиваться этого очень нелегко, поэтому проводите своего рода тренинги: организуйте, например, намеренные встречи со своими знакомыми на улице (не членами семьи), которые будут предлагать ребёнку угощение или предлагать прямо сейчас пойти с ними и без согласия родителей в детский магазин за игрушками. Смотрите, как будет вести себя ваш ребёнок, делайте выводы и продолжайте развивать у него навыки безопасного поведения.

И не забывайте, что такая мыслительная операция, как «обобщение», — это не про ребёнка. Вы настойчиво говорили ему, что прежде чем взять конфету, он должен спросить разрешения? Не удивляйтесь, если без вашего разрешения он возьмёт печенье, ведь про печенье вы ему ничего не говорили.

Третье правило: как относиться к незнакомцам.

В дошкольном возрасте дети очень доверчивы и ещё не понимают, что могут быть и такие взрослые, которых им следует опасаться.

Семья — это первый круг лиц, который начинает различать и узнавать ребёнок. К двум годам ребёнок начинает понимать, что, кроме мамы, папы, бабушки и дедушки, есть и другие взрослые. Теперь перед родителями стоит задача научить ребёнка различать незнакомых и правильно вести себя при контактах с незнакомыми взрослыми людьми.

Кто такой незнакомец? Казалось бы, элементарный вопрос, но для двух-трёх летнего ребёнка он может оказаться непростой задачей. Вот пример из жизни. Трёхлетний ребёнок живёт с мамой и папой, и к ним изредка заходит в гости старшая сестра его папы. Конечно, ребёнок её знает, это тётя Оля. И вот, как-то на улице ребёнок спрашивает маму, показывая на незнакомую женщину:

— Мамочка, это наша тётя Оля?

— Нет, это не наша тётя Оля.

— А она чья тётя Оля?

Главная проблема, которую обязательно надо решать в соответствии с требованиями безопасности ребёнка, — это формирование его поведения с «нашими» дядей и тётей и «не с нашими» дядями и тётями, то есть незнакомыми взрослыми. Пожалуй, наиболее простой вариант решения этой задачи — запретить ребёнку разговаривать с незнакомыми взрослыми. Однако этот вариант не только самый простой, но и самый неправильный. Ребёнок видит и слышит, что родители постоянно разговаривают с незнакомыми людьми, и не понимает, почему родителям можно с ними разговаривать, а ему нельзя. Кроме того, проблема заключается ещё и в том, что немалое количество правонарушений в отношении детей совершается, в том числе, их старшими родственниками — дядями и тётями.

Наиболее разумным подходом будет требование ребёнку слушать только маму и папу, а также тех членов семьи, родственников и друзей семьи, которых назовут ему сами родители. Учите ребёнка и настаивайте, чтобы он говорил «нет» всем другим взрослым, желающим что-то дать ему, подарить или увести куда-то без разрешения родителей. Только сами родители могут и должны определять уровень взаимоотношений и доверия между своим ребёнком и другими взрослыми.

Вот ещё пример из жизни. Мама объясняет четырёхлетнему ребёнку, как ему вести себя с некоторыми взрослыми. Ребёнок сразу спросил: «что такое некоторые». Беседуя с ребёнком, всегда спрашивайте, что ему понятно, а что — нет. Терпеливо разъясняйте свои слова, а там, где это возможно, пользуйтесь словами и оборотами речи вашего ребёнка.

Четвёртое правило — знать информацию о себе и уметь её сообщить.

Ребёнок дошкольного возраста (примерно с 3-х лет) должен твёрдо знать свою фамилию, имя, адрес проживания. Обратите внимание, что эту информацию ребёнок должен уметь безошибочно воспроизвести не только дома, в привычной обстановке. Объясните ребёнку, что если он вдруг случайно потеряется на улице или в магазине, он должен сообщить своё имя и адрес, например, полицейскому или кассирше в магазине.

Пятое родительское правило — не запугивать ребёнка.

В семейном воспитании можно выделить две крайности, препятствующие достижению безопасности детей. Первая из них — это игнорирование родителями необходимости целенаправленного развития у ребёнка навыков безопасного поведения. Такие родители наивно полагают, что ничего страшного с ребёнком произойти не может, но если понадобится, они сумеют быстро предотвратить любую возникшую опасность. Другая крайность заключается в использовании родителями тактики устрашения, когда запреты ребёнку аргументируются страшными и непоправимыми бедами, которые неминуемо обрушатся на него в случае непослушания и невыполнения указаний родителей.

«Не прыгай со ступенек! Разобьёшь голову и будешь в больнице лежать!», «Не беги через дорогу, тебя машина сожёт, останешься калеккой на всю

жизнь!», «Отойди от ямы, ты что, не видишь, там ремонт. Свалишься в яму, и поломаешь себе все кости!», «Мы сейчас зайдём в магазин. Не отходи от меня далеко, а то тебя украдут!». Избранную такими родителями тактику воспитания можно определить как эклектичное сочетание системы запретов, усиленных внушаемым ребёнку чувством страха. Однако запрет сам по себе не информативен, а страх — не руководство к действию. Напротив, в случае опасности ребёнок, скорее всего, замрёт от страха, окажется в состоянии ступора, эмоционального оцепенения. Страх чаще всего парализует ответную реакцию человека на возникшую опасность, и это тем более вероятно в отношении детей.

Детей нельзя запугивать, это и вредно, и бесполезно. Не зловещие запреты, умноженные на страх, а краткие, чёткие и понятные ребёнку указания, как ему вести себя в случае возникновения опасных ситуаций, ведут к формированию и развитию навыков личной безопасности детей дошкольного возраста.

Вот что пишет об этом американский психотерапевт Пола Статмен: «Самое главное преимущество малышей и дошкольников в обучении личной безопасности состоит в том, что они любят правила. Фактически они полагаются на правила. Вы замечали, что когда вы забываете или слегка отклоняетесь от правила, установленного для ребёнка, он напоминает вам о нём и заставляет его следовать?.. Можете быть уверены: если правила личной безопасности, наряду с другими правилами, излагаются вами ясными, простыми и спокойными, без тревожных слов, фразами — ваши дети обязательно будут следовать этим правилам» [3].

Младший школьный возраст

Вопрос о возрастных границах имеет принципиальное значение для психологии детей начальных классов, по-

сколькx именно в этом возрасте начинается активная самоидентификация личности и своих социальных ролей. Особое значение имеет и резко возрастающее количество социальных связей и отношений, которые приобретают дети, обучающиеся в школе. Новые контакты и коммуникации, а также новые маршруты передвижения могут содержать потенциальные риски и опасности, что также требует от детей адекватных ответов на вызовы и требования социума. При этом, с переходом детей в школу и изучением ими курса ОБЖ, у многих родителей возникает облегчённое представление о том, что образовательное учреждение якобы может самостоятельно, без активного участия родителей, решить все социально-воспитательные задачи, в том числе и в области безопасности детей.

На самом деле растущий социальный мир детей младшего школьного возраста несёт для них не только новые возможности, но и новые риски, что означает, в свою очередь, необходимость существенного расширения для них правил безопасного поведения.

Первое правило — не исполнять поручений и просьб незнакомых взрослых и не принимать от них подарков.

С началом обучения в школе дети значительно больше времени, чем раньше, находятся вне семьи и без родителей. Соответственно возрастает количество контактов детей в открытом социуме, — с незнакомыми взрослыми и старшими подростками.

С одной стороны, заботливые и любящие родители стремятся к тому, чтобы их дети росли вежливыми, отзывчивыми и в случае необходимости и с учётом своих возможностей оказывали помощь другим людям. С другой стороны, нередко, к сожалению, случаи преступного использования доверчивости младших подростков.

Так, по данным Следственного комитета РФ, на протяжении последних

5 лет неуклонно растёт количество преступлений в отношении несовершеннолетних. За период 2012–2015 годов следователями признаны потерпевшими свыше 65 тысяч несовершеннолетних, из них свыше 34 тысяч, то есть более половины, — малолетние. Ещё большую тревогу вызывает тот факт, что за 4 года почти в два раза увеличилось количество возбуждённых уголовных дел о преступлениях, совершённых против половой неприкосновенности детей и подростков. По данным криминальной статистики, в 2012 году было совершено 6 499 таких преступлений, а в 2015 году — уже 10 942 [1].

Самой распространённой уловкой, которой пользуются грабители и педофилы в отношении детей, являются просьбы о помощи или предложения каких-либо подарков. Вот стандартные приёмы, которыми преступники могут обмануть доверчивых детей. «Пойдём со мной, я куплю тебе мороженое». «Это моя машина. Садись, я тебя покатаю и отвезу домой. Конечно, бесплатно». «Твоей маме вдруг стало плохо, она сидит на скамейке. Идём, я провожу тебя к маме». «Тут за домом птенец лежит на траве. Пойдём, поможешь мне посадить его в гнездо». «Моя собака забежала за эти гаражи. Пойдём, поможешь мне найти её». К сожалению, многие дети не понимают потенциальной опасности таких ситуаций и послушно следуют за позвавшим их взрослым. Разумеется, родители должны принимать превентивные меры, направленные на недопущение криминальных происшествий с детьми.

Родителям следует помнить, что младшие подростки только вступили в начальную стадию формирования критического мышления и критической оценки действительности. Кроме этого, они ещё не в состоянии прогнозировать различные альтернативные варианты развития событий. Так, на вопрос: «Что будет, если ты сядешь в ма-

шину, в которую тебя позвал незнакомый взрослый, который сказал, что твоя мама попала в аварию, и он отвезёт тебя к ней в больницу?», — один из наиболее вероятных ответов будет следующий: «Я приеду в больницу, к маме».

Прежде всего, родителям следует объяснить ребёнку: «Тебе надо сразу насторожиться, если незнакомый взрослый человек вдруг подходит и заговаривает с тобой. Ещё более странно, если он попросит тебя помочь в чём-нибудь. Ты же знаешь, что круглосуточно работают специальные службы: полиция, скорая помощь, МЧС, — они всегда готовы приехать для оказания помощи. Почему этот незнакомый взрослый обращается за помощью именно к тебе, а не в специальные службы? В этом может быть большая опасность, и поэтому ты должен решительно отказать ему и твёрдо сказать «нет».

Постарайтесь, чтобы ребёнок понял: незнакомые взрослые не должны обращаться к детям за помощью. Взрослые должны обращаться за помощью к взрослым, но не к детям. Один из вариантов ответа ребёнка на просьбу взрослого о помощи может быть следующий: «Я ещё ребёнок и не могу вам помочь, это могут сделать только взрослые». Объясните ребёнку: «после этого ты должен быстро уйти от незнакомца, но если этот человек тоже начинает быстро идти за тобой, тогда беги и кричи как можно громче: помогите, этот дядя (эта тётя) хочет схватить меня, помогите!»

Объясните ребёнку: «может быть и такая ситуация, что незнакомец обратится к тебе по имени и предложит какой-нибудь подарок или пойти с ним за подарком. И в этом случае ты не должен терять бдительность, ведь ты не знаешь этого человека, а он мог случайно услышать твоё имя, например, когда ты общался на улице со своими друзьями. Всегда отвечай так: родители запрещают мне принимать подарки

и уходить без их разрешения. После этого сразу же быстро уйди от этого человека.

Второе правило: строго соблюдать безопасный маршрут в школу.

В первые два–три года обучения ребёнка в школе его постоянно сопровождают родители или другие старшие родственники. Многие родители подвозят детей на машине. Некоторые договариваются с соседями и по очереди отводят детей в школу и забирают их оттуда. Очевидно, что во всех этих случаях за безопасность детей отвечают сопровождающие их взрослые.

Совершенно иными будут требования безопасности, если младший школьник начнёт ходить в школу без сопровождения взрослых. В этом случае родители должны продумать и оценить весь маршрут в школу с позиций его безопасности и минимизации возможных рисков.

Если вы собираетесь разрешить ребёнку самостоятельно ходить в школу, то вначале пройдите с ним весь маршрут, обращая его внимание на потенциально опасные места, — например, плохо освещённые, скрытые высокой растительностью, рядом со стройками и т.п. Постарайтесь, чтобы ребёнок осознал все подобные места как опасные. Пусть ребёнок сам объяснит, каких мест по дороге в школу следует опасаться и в чём именно эта опасность заключается. С учётом особенностей маршрута в школу договоритесь с ребёнком, чтобы он:

- ◆ не изменял согласованный с вами безопасный маршрут;
- ◆ на улице и во время движения в общественном транспорте не демонстрировал своё ценное имущество: деньги, телефон;
- ◆ не использовал наушники и не слушал во время движения музыку, а сохранял бдительность и осторожность;

◆ ни в коем случае, даже опаздывая в школу, не нарушал правил дорожного движения, не переходил и не перебегал дорогу в неположенном месте, пользовался пешеходными переходами, разрешающими сигналами светофора;

◆ знал по дороге в школу места, куда можно быстро добежать и где можно переждать какую-либо возникшую опасность и обратиться за помощью к взрослым (магазины, аптеки, банки и т.п.);

◆ в случае необходимости немедленно позвонил вам, родителям, и в службы экстренной помощи.

Если существует такая возможность, договаривайтесь также с другими родителями, чтобы одноклассники вместе ходили в школу и из школы домой. При этом убедитесь в том, что товарищи вашего ребёнка также не нарушают правил безопасности и не совершают рискованных действий, оставшись без присмотра родителей. Не забудьте также, что на верхней одежде ребёнка и на рюкзаке должны быть светоотражающие ленты (катафот).

Третье правило: как вести себя, когда ты — один дома.

Родители понимают, что дети должны соблюдать правила безопасности, даже находясь в собственном доме. В качестве жизненных ситуаций, относительно которых у ребёнка должны быть сформированы устойчивые навыки безопасного поведения, можно выделить звонки в дверь, звонки по телефону, внезапно возникшие неисправности бытовых приборов и устройств, приводящие к возгоранию, затоплению, утечке газа.

Научите ребёнка, что ему не следует открывать дверь, находясь дома одному. Объясните, что мошенники идут на любые уловки, чтобы обмануть детей: говорят, что принесли подарок для ребёнка, посылку от родителей,

что это пришёл сантехник, что это пришёл сосед и просит открыть дверь, чтобы срочно позвонить в «скорую», а у него телефон сломался, и т.п.

Напишите для ребёнка текст, как ему следует отвечать на звонки в дверь и по телефону. Проведите с ребёнком несколько тренингов, чтобы он усвоил, как ему действовать в подобных ситуациях. Также следует подготовить памятки о неотложных действиях ребёнка дома в случае чрезвычайных происшествий техногенного характера.

Четвёртое правило — обращаться за помощью к определённым взрослым.

Разумеется, в жизни происходит немало случайного и непредвиденного. Дети могут, к сожалению, попасть в беду, потеряться. Находясь вне знакомого круга лиц, им нужно сохранять уверенность в своих силах и возможностях.

Объясните ребёнку, к каким взрослым, в первую очередь, ему следует обращаться, если понадобится помощь. Очевидно, что в составленном вами для ребёнка списке будут полицейские, охранники, работники магазинов. Ребёнок может отличать этих людей по униформе.

Укрепляйте у ребёнка веру в собственные силы, а для этого добивайтесь овладения им всей необходимой информацией и навыками безопасности в условиях, когда он будет всё больше времени проводить вне дома и вашего непосредственного контроля.

Пятое родительское правило: сохранять контакты.

Всегда записывайте и сохраняйте контакты, которые могут помочь в случае возникновения чрезвычайных ситуаций.

◆ Сохраните контактные телефоны родителей одноклассников, друзей вашего ребёнка.

◆ Сохраните контактные телефоны кружков и секций, в которых занимается ваш ребёнок.

◆ Сохраните контактные телефоны и адреса волонтерских организаций, доступных в вашем регионе. На сегодняшний день с МВД России сотрудничают около 100 волонтерских организаций.

◆ Сохраните контактный телефон и адрес доступного в вашем регионе Центра помощи пропавшим и пострадавшим детям. Такие организации

в скором времени появятся во всех регионах страны. Например, в Москве Национальный центр помощи пропавшим и пострадавшим детям находится по адресу ул. Дубининская, 53, тел.: +74959898991, официальный сайт: <http://найтиребенка.рф/>

В следующей статье будут рассмотрены образовательные технологии формирования и развития у детей дошкольного и младшего школьного возраста стратегий безопасного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обижают не по-детски [Электронный ресурс]. — URL: <https://rg.ru/2016/09/29/skr-vyroslo-kolichestvo-prestuplenij-protiv-nesovershennoletnih.html>
2. Роковые «ватрушки». Почему в России так часто гибнут дети [Электронный ресурс]. — URL: <https://lenta.ru/articles/2017/02/14/kidstrouma/>
3. Статмен П. Безопасность вашего ребёнка. Как воспитать уверенных и осторожных детей. У-Фактория. 2004

2017-й — Год экологии в России

Экологическая культура детей и взрослых — социальный аспект и территориальный подход

Ecological culture of children and adults — social dimension and territorial approach

Светлана НИКОЛАЕВА (S. Nikolaeva), главный научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания РАО, доктор педагогических наук

В статье показана планетарная роль России в решении экологических проблем Земли. Обсуждается вопрос развития экологической культуры детей и взрослых, проживающих в одном социально-природном пространстве. Рассматривается конкретный проект как модель такого подхода для отдельно взятой территории Подмосковья.

* * *

The article shows the planetary role of Russia in solving environmental problems of the Earth. Discussed the issue of development of ecological culture of children and adults living in the same socio-natural space. Relates to a specific project as a model approach for the separate territory of the Moscow region.

Ключевые слова: экологические проблемы планеты; Россия — экологический донор планеты; экологическая культура детей и взрослых; социально-природный «дом» человека; гражданская, родительская и профессиональная позиция взрослого в решении экологических вопросов.

Key words: environmental problems of the planet; Russia is an environmental donor of the planet; ecological culture of children and adults; socio-natural «home» of human, civil, parental and adult professional position in addressing environmental issues.

Тревожная ситуация на планете, обусловленная большими нарушениями её экологического состояния, не даёт человечеству выбора: заниматься экологическим образованием или нет? Ответ однозначный: заниматься! И очень интенсивно, развивая его во всех звеньях системы образования, чтобы люди планеты обрели целостную картину земного мироздания, поняли свою неразрывную связь с природой и зависимость от неё. Теоретически всем очевидно: надо очень спешить развивать экологическое сознание, экологическое мышление, воспитывать одновременно у детей и взрослых экологическую культуру — дело за воплощением идеи в практику!

Для России экологическое образование имеет особый смысл и вселенское значение. В 2002 году после второго Всемирного форума в Йоганесбурге¹, посвящённого проблемам окружающей среды, на котором констатировано, что программа, принятая в 1992 году в Рио-де-Жанейро (на первом форуме), не выполнена и что экологическая ситуация на планете ухудшилась, председатель Комитета Госдумы РФ по экологии В.А. Грачёв выступил со статьёй «Глобальная экологическая роль России». В статье автор ясно показал колоссальное значение территории России в планетарной геосистеме. В силу её общей протяжённости, большой площади, покрытой лесами, Россия является стратегическим резервом

¹ Первый всемирный форум «Встреча на высшем уровне «Планета Земля» состоялся в 1992 году в Рио-де-Жанейро. На нём была принята «Программа действий. Повестка дня на XXI век и другие документы конференции в Рио-де-Жанейро в популярном изложении». Публикация Центра «За наше общее будущее», сост. Майкл Китинг, пер. Е. Миридонова, И. Погуляева. — 1993, Женева. Швейцария.

биосферы: российская территория — регион компенсации глобальных антропогенных нарушений природы. Россия, — подчеркивает автор, — крупнейший экологический донор планеты. По оценкам экспертов ООН, у России самый высокий комплексный показатель вклада в сохранение устойчивости биосферы — 10% общепланетарного баланса. Надо, чтобы россияне это осознали.

И на третьей «Встрече Рио + 20», которая состоялась в июне 2012 года опять в Рио-де-Жанейро, было отмечено: человечество очень трудно двигается в решении проблем на пути к Устойчивому развитию. Дело в том, что экологические проблемы планеты напрямую связаны с социальными проблемами (большим числом бедных государств и голодающих народов), бесперспективной сверхзатратной экономикой, ориентированной на сиюминутную выгоду и огромные прибыли небольшой кучки богатых людей. Поэтому обсуждение было посвящено в основном «зелёной экономике» — осмыслению того, каким образом производства могут быть эффективными при меньших затратах природных ресурсов и каким образом они должны восстанавливать и восполнять разрушенную ими природу.

Напрашивается вопрос: почему при таком общем высоком уровне цивилизационного (технического и технологического) развития человечество так трудно и долго осознает экологическую беду планеты? Ответы простые: во-первых, человечество поражено бездуховностью, ориентировано на материальные ценности и максимальное их потребление («общество потребителей»); во-вторых, оно высокомерно и малограмотно в отношении природы — живя за её счёт, сообщество не пытается, как следует, изучить законы её жизни. Поэтому выход из планетарного тупика один — экологическое образование людей всех возрастов на протяжении всей жизни, которое,

по мысли Н.Н. Моисеева, и обеспечит коэволюционное (гармонично совместное) развитие человека и природы на основе экологического сознания, экологического мышления, экологической культуры.

Экологическое образование как относительно новая ветвь данной отрасли имеет широкое социальное значение — это один из способов сохранения природы и выживания народов нашей страны — через обретение экологического сознания и мышления, освоение норм экологической культуры.

Система экологического воспитания дошкольников, представленная автором в монографиях² и ряде методических пособий, охватывает не только детей, но и значительную часть взрослого населения страны — сотрудников детского сада и родителей, которые в силу малолетства детей и ещё не утраченного детско-взрослого единства, ориентируются на приоритеты дошкольного учреждения, заслужившего авторитет благодаря хорошо поставленной воспитательно-образовательной работе с детьми. Т.е. система экологического воспитания в дошкольном учреждении имеет широкое социальное значение — это один из путей осознания экологической ситуации, этот путь имеет перспективу, ибо первые семь лет в жизни — это этап сензитивного развития личности, когда сильные впечатления детства остаются с человеком и идут с ним по жизни.

Формирование экологической культуры как важного свойства личности — сложный и длительный процесс, решающее значение в котором приобретает идея «общего дома», т.е. территориальный подход, объединяющий людей, проживающих в одном «доме», в общем социально-природном пространстве. Ведь, что такое экология? В дословном переводе — это «наука о доме», наука о жизненном пространстве и конкретных условиях, в кото-

² Монографии 2016 года (изд. ИНФРА-М); Николаева С.Н.: Общение с природой начинается с детства. 2-е изд., Система экологического воспитания дошкольников. Учебное пособие, 2-е изд., Становление экологической культуры и развитие ребёнка старшего дошкольного возраста.

рых проживает любое живое существо и, конечно, — человек. В последнее десятилетие у взрослого населения страны чрезвычайно выросло понимание значения экологически полноценных условий для жизни и здоровья, особенно для здоровья детей. Фактически все знают: «плохая экология» является одной из причин многих заболеваний и отклонений в физическом развитии, все объективно оценивают состояние экологии своего региона, «в лицо» знают загрязнителей воздуха, воды, почвы. В основу некоторых экологических программ и методических материалов положена именно эта идея — «идея дома».

В программе Н.А. Рыжовой «Наш дом — природа»³ первый блок занятий «Я и природа», имеющий второе название в скобках «Дом под крышей голубой», нацелен на познание «дома-природы» путём сравнения с обычным домом: солнце как источник света и тепла похож на лампу в доме, трава в природе — как ковёр в доме и т.д. В программе есть блоки занятий «Что в доме-природе растёт» (о растениях), «Кто в доме-природе живёт» (о животных), «Лесной дом». И, наконец, блок занятий, посвящённый человеку, для которого вся природа — это его самый настоящий дом, его среда жизни, благополучного (или не очень!) обитания. Автор приводит мысль о бережном и по-хозяйски рачительном отношении к своему дому-природе: подзаголовок этого блока имеет название «Если ты человек, веди себя по-человечески!».

Интересным является научно-практический проект «Детский сад — эталон экологической культуры», разработанный Т.В. Потаповой⁴. Цель проекта в том, чтобы детский сад (его помещения и территорию) превратить в образцовую модельную площадку для демонстрации местному населению комплекса мероприятий по непрерывному экологическому мониторингу экологической ситуации и обеспече-

нию экологической безопасности, а также создание полноценной эколого-развивающей среды для детей. Эксперимент был успешно осуществлен в нескольких дошкольных учреждениях Москвы и Московской области, но не нашел широкого распространения из-за отсутствия специального финансирования.

В методических материалах к программе автора статьи «Юный эколог»⁵ в ряде мероприятий также представлена идея «общего дома-природы», в котором человеку надлежит быть хорошим хозяином, дома, который он должен любить, содержать в чистоте и порядке, экономно расходуя его ресурсы.

В технологии для детей старшего дошкольного возраста включены мероприятия, имеющие целью формировать представление о природе и пространстве ближайшего окружения, как дома. В декабре с детьми подготовительной группы начинается акция «Зелёная елочка — живая иголочка». Любая акция — это социально значимое мероприятие, в котором на равных правах принимают участие и дети, и взрослые. Ребята с воспитателем сначала наблюдают за живой елью, растущей на участке, затем рисуют плакаты с призывом сохранить живые ели и вместе со взрослыми развешивают их в общественных местах (на подъездах домов, на остановках транспорта и др.). Предновогодний праздник с детьми проводится в зале вокруг искусственной елки, а второй — посленовогодний досуг — на улице вокруг живой ели. Акция заканчивается во второй половине января: дети наблюдают во дворах выброшенные засохшие елки, выражают сожаление загубленным деревьям.

Для развития «чувства дома» не менее важны и другие мероприятия: зимняя подкормка птиц, «Панорама добрых дел», праздник «День Земли» и акция «Украсим Землю цветами!». В «панора-

³ Рыжова Н.А. Программа экологического образования дошкольников. — М.: ИСАР, 1998.

⁴ Детский сад — эталон экологической культуры (научно-практические рекомендации) \Под ред. д.б.н. Т.В. Потаповой и д.ф.н. Ю.Ю. Галкина. Автор-составитель Т.В. Потапова. — М.: ВООП, РЭФИА, 2003.

⁵ Николаева С.Н. (М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016): 1) Парциальная программа «Юный эколог»: Для работы с детьми 3–7 лет.; 2) Парциальная программа «Юный эколог». Система работы в подгруппе к школе группы детского сада.

ме» в личной графе каждого ребёнка воспитатель значками фиксирует все хорошие поступки ребят, совершаемые ими в детском саду и дома по отношению к объектам природы и людям (уход за растениями и животными, участие в акциях и подкормке птиц и др.). Очень важным является праздник 22 апреля «Всемирный день Земли». За неделю до него дети каждый день расширяют своё представление о «доме», в котором они живут. Воспитатель постепенно подводит их к пониманию, что «домом» для людей является не только их квартира, подъезд, двор и улица, но и город или село, в котором они живут, и даже вся планета Земля. 22 апреля с детьми проводится беседа об охране природы, праздник «День Земли» и посадка цветов на рассаду или прямо в грунт для того, чтобы украсить территорию детского сада и свой двор, газон возле подъезда. А ещё на этой неделе там, где это возможно, дети идут на экологическую экскурсию, чтобы узнать, что ближайший лес — это тоже их «дом». В это время дети наблюдают за пробуждением леса, отыскивают первоцветы, растения Красной книги, слушают птиц и любуются красотой весенней природы.

В последние годы экологическое сознание людей заметно растёт, что все чаще проявляется в благоустройстве жизненного пространства и природы, в него входящей, но делается это, в основном, частными лицами, общественными организациями. Властные структуры, как правило, либо равнодушны, либо не понимают и не оценивают экологические проблемы подвластной им территории. Например, в Москве все последние годы на газонах высаживается много цветов — весной и летом город становится красивым, а осенью и зимой идёт обратный процесс — тщательно убираются опавшие листья, что обедняет почву гумусом, разбрасываются химические реагенты — в итоге земля становится мёртвой, что наносит большой ущерб общему озеленению города.

Автором статьи разработан проект территориального подхода к развитию экологической культуры населения. Проект адресован, прежде всего, строительной компании, которая осваивает конкретную территорию, строит жилой комплекс и инфраструктурные объекты, и управляющей организации вновь выстроенными домами. Было замечено, что строительная компания аккуратно ведёт строительство, бережно относится к объектам природы (река Клязьма и лес по соседству), в её план входит общее облагораживание территории — строительство набережной (красивый мост через реку уже построен), создание парковой зоны вдоль набережной. Управляющая организация хорошо следит за придомовыми территориями, озеленяет их и благоустраивает детскими и тренажёрными площадками, везде поддерживается чистота (есть скамейки и урны возле них). Пришла идея, что усилия застройщика должны быть дополнены деятельностью образовательных организаций (школа и детский сад), которые уже функционируют на этой территории. Совместные усилия должны быть направлены на развитие у населения экологической культуры — осознанно-бережного отношения к тому, что уже создано, и активному участию в поддержании и совершенствовании «своего дома» — природно-социального комплекса. Ведущую роль в этом должны принять на себя образовательные организации, которые будут вести с детьми и их родителями (читай: населением) работу по экологическому образованию и просвещению. Экологически чистым районом предполагается сделать **«Лукино-Варино⁶ — территорию экологической культуры» — проект перспективного экологического обустройства территории микрорайона и развития экологического сознания населения.**

В Лукино-Варино идёт интенсивная и аккуратная застройка пространст-

6 Лукино-Варино — это микрорайон в поселке Свердловский Щелковского района Московской области.

⁷ Зыкова О.А. Организационно-педагогические условия развития экологической культуры субъектов образовательного процесса дошкольного учреждения. Автореферат дис.... канд. пед. наук — М., 2012.

ва, находящегося рядом с объектами природы, — лесным массивом и рекой Клязьмой. Новые дома имеют хорошо обустроенные придомовые территории — детские и тренажерные площадки, озелененные газоны. В проект застройки включено оборудование набережной и устройство парковой зоны, подключение фонтана. На территории открыт памятник «Детям войны». **Есть все основания реализовать проект**, в котором, с одной стороны, строительно-хозяйственное освоение территории ориентируется на высокие экологические стандарты, а с другой, — на развитие у населения микрорайона экологического сознания и экологической культуры, чтобы созданное благоустройство (чистота, порядок, зелёные насаждения и др.) сохранилось и развивалось.

Исследованием Зыковой О.А.⁷ убедительно показано, что экологическая культура каждого взрослого человека сочетает в себе позиции — гражданскую, родительскую, профессиональную. Гражданская позиция — это понимание экологических проблем и необходимости участия в их разрешении; родительская — понимание необходимости воспитания своих детей в духе любви к природе и бережного отношения к ней; профессиональная — это понимание экологической ситуации и поиск возможностей, совершение реальных действий в её разрешении. Экологические проблемы — всеобщие, они касаются всех отраслей хозяйства страны, и поэтому каждый взрослый гражданин в занимаемой им должности может так или иначе способствовать их решению. Но необходимо, чтобы инициатива была подхвачена населением, проживающим в данном «доме».

Инструменты исследования гендерных представлений современных подростков

Research tools gender expectations of modern teenagers

Изучение гендерных идеалов и стратегий современных школьников — одна из актуальных задач социальной педагогики и психологии. Она обусловлена пониманием фундаментального влияния гендерных идеалов на субъективные ощущения успешности (или неуспешности) формирующейся личности, на характер индивидуальной репрезентации и отношения с окружающими, жизненные планы и самооценку.

Фундаментальная трансформация гендерного порядка и отношений между полами, происходящая в постсоветской России, с необходимостью требует тщательного анализа процессов и механизмов гендерной социализации молодого поколения, реализующихся в семье, образовательных организациях и открытом социуме.

В связи с этим актуален запрос разработки доступных исследовательских способов, посредством которых можно выявить факторы и результаты гендерной социализации школьников.

В статье предлагается описание опросника, разработанного автором статьи и психологом Е.Б. Петрушихиной в 2016 г. и апробированного в рамках образовательно-исследовательского проекта гендерного просвещения педагогов кадетского Пансиона воспитанниц Министерства обороны РФ. Опросник предназначен для исследования гендерных представлений подростков 11–15 лет. Эти представления касаются двух вопросов: **гендерных различий и гендерных отношений**.

В частности, исследуется восприятие подростками следующих проблем:

- самого факта гендерных различий (п. 4, 3),
- причин (детерминированность) различий (п. 5),
- различий в профессиональных ролях (п. 2).

Одновременно исследуются:

- содержание гендерных идеалов (п. 1, 8, 10),
- факторы их формирования (п. 9).

Также выявляется и исследуется восприятие подростками гендерных аспектов в распределении домашних обязанностей в родительской семье (п. 6). При этом варианты суждений, предложенных для оценки, соответствуют разным моделям семейных отношений и степени их принятия (п. 7).

Текст опросника «Что я думаю о женском и мужском?»

1. Часто взрослые, обращаясь к детям, говорят: «Подумай, ведь ты будущая женщина...» или «Ты будущий мужчина...». Как ты считаешь: какие качества они хотят видеть в мальчиках и девочках?

Продолжи предложение, указав 5–7 качеств, которые ты сегодня считаешь «женскими» и/или «мужскими»

Девочка — будущая женщина _____

Мальчик — будущий мужчина _____

Любовь ШТЫЛЕВА (Lubov Shtyleva), ведущий научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания РАО, кандидат педагогических наук

2. Как тебе кажется, существуют ли по-настоящему «мужские» и «женские» профессии? Если твой ответ «да», приведи примеры (до 6–8).

Женские профессии _____

Мужские профессии _____

3. Можно ли сказать, что в каких-то делах (учёба, спорт, увлечения, дружба и др.) девочки оказываются успешнее мальчиков, а мальчики успешнее девочек? Если да, то в каких?

Девочки успешнее мальчиков в _____

Мальчики успешнее девочек в _____

4. Верно ли утверждение: «Между мальчиками и девочками, конечно, есть различия (в поведении, привычках, интересах, умениях), но они не существенны» (выбери ответ из предложенных вариантов).

- А. Совершенно верно.
- Б. Верно.
- В. Скорее верно, чем неверно.
- Г. Скорее неверно, чем верно.
- Д. Неверно.
- Е. Совершенно неверно.

5. Некоторые учёные считают, что различия между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами зависят не столько от их биологических особенностей, сколько от воспитания и условий жизни. А какой точки зрения придержишься ты?

- А. Различия, скорее всего, определяются природой.
- Б. Сильнее влияние природы, но воспитание тоже играет определённую роль.
- В. Сильнее влияние воспитания, но и природа играет определённую роль.
- Г. Различия создаются в процессе воспитания.
- Д. Затрудняюсь ответить.

6. Скажи, как в твоей семье распределяются обязанности между родителями?

1. Мама работает, папа ведёт домашнее хозяйство.

2. Папа работает, мама ведёт домашнее хозяйство.

3. Папа и мама работают, домашние дела выполняет преимущественно мама.

4. Папа и мама работают, для ведения домашнего хозяйства нанимают помощницу.

5. Папа и мама работают и совместно ведут домашнее хозяйство.

6. Папа и мама работают, домашние дела выполняют другие родственники (бабушка, дедушка и т.д.).

7. Затрудняюсь ответить.

7. Когда ты вырастешь и у тебя будет своя семья, какой вариант распределения обязанностей ты предпочтешь?

- 1. Как у родителей.
- 2. Пока не знаю.
- 3. Мы будем договариваться, кто за что в семье отвечает.

8. Продолжи, пожалуйста, предложения, которые приведены ниже:

Каждая девочка должна стремиться _____

Каждый мальчик должен стремиться _____

9. У большинства людей, живущих в мире, особенно в юном возрасте, есть образы (их условно можно назвать «идеальными моделями», «героями/героинями», образцами для подражания и т.п.), на которые они стремятся походить внутренне и/или внешне.

Как тебе кажется, что сегодня в большей степени влияет на твои представления об идеале женщины/мужчины? Оцени значимость для тебя разных примеров в баллах, где

- 1 балл — образ сильно влияет;
- 2 балла — в общем, влияет;
- 3 балла — почти не влияет;
- 4 балла — совсем не влияет;

- образ из произведений, которые изучаются в школе;
- образ из других произведений художественной, исторической, публицистической литературы;
- образы и примеры поведения героев и героинь из современных кинофильмов, телесериалов, специальных передач и ток-шоу;
- примеры из жизни детей и взрослых, о которых часто упоминается в интернете;
- пример известного политика;
- пример известной актрисы/известного актёра, ведущего передачи на ТВ, эстрадной / оперной певицы (певца), известной писательницы (писателя);
- пример успешного предпринимателя;
- пример известного спортсмена (спортсменки);
- пример знакомой (знакомого) женщины, занятой, в основном, воспитанием своих детей и заботой о муже (жене);
- пример твоего учебного заведения (школы, пансиона, музыкальной школы и др.);
- пример из круга твоих близких родственников (отец/мать, сестра/брат, тётя/дядя, бабушка/дедушка и др.).

10. Назови качества, которые ты ценишь в своей героине (своём герое)

По мнению авторов опросника, полученные данные можно использовать в консультационной работе с педагогами и непосредственно с детьми; в исследовательских целях, в том числе в рамках лонгитюдной стратегии.

Полученные результаты, несомненно, будут востребованы при грамотном планировании воспитательной работы с подростками, находящимися в гендерно сензитивном возрасте. Они необходимы для выбора эффективных средств формирования гендерных идеалов и моделей поведения мальчиков и девочек, ориентации их матримонимальных стратегий. Социально-педагогическими ориентирами в этой работе служат характеристики гендерного уклада актуальной и потенциальной культуры, а индикаторами неблагополучия — проявления «гендерных линз культуры»¹.

Систематический сбор информации (через 2–3 года) позволит педагогам и психологам получить необходимые данные о динамике и направленности гендерных представлений в среднем и старшем подростковом возрасте.

¹ Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов/Пер. с англ. — М.: РОССПЭН, 2004. — С. 34–36.

Технология социально-психологической адаптации первокурсников*

Technology of socio-psychological adaptation of freshmen

Елена ЛЕВАНОВА
(*Elena Levanova*),
профессор ФБОУ
ВПО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук,

Татьяна ПУШКАРЕВА
(*Tatiana Pushkareva*),
профессор ФБОУ
ВПО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук

В данной статье рассматриваются технологии социально-педагогической адаптации студентов вступительных курсов, затрагиваются психологические средовые факторы, напрямую влияющие на адаптационный период, отмечаются вероятные трудности адаптации первокурсников и те педагогические задачи, которые направлены на их решения. Практическим решением трудностей процесса адаптации представлена авторская программа «Адаптив», являющаяся уникальной учебно-методической моделью для преподавателей и первоначальным этапом профессионального становления для студентов, успешно формирующая культуру их общения в студенческой среде и обеспечивающая накопление профессионального опыта.

* * *

This article discusses the technology of socio-pedagogical adaptation of students of introductory courses, dealt with psychological environmental factors, which directly affect the adaptation period; there are likely problems of adaptation of first-year students and those teaching tasks that are aimed at their solution. The practical solution of the difficulties of the adaptation process presents the author's program «Adaptiv», a unique instructional model for teachers and the initial stage of professional formation for students who successfully create a culture of communication among students and providing professional experience.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, профессиональное образование, мотивационно-ценностное отношение первокурсников

Key words: socio-psychological adaptation, professional education, motivational-value attitude of the freshmen.

*Воспитание составляет самую важную и самую трудную задачу...
механизм в воспитании должен быть превращён в науку*

И. Кант

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ- проект № 16-06-00908.

Социально-психологическая адаптация первокурсников — это сложный целенаправленный процесс интеграции первокурсника в вузовское сообщество, приспособление к новым условиям социальной и профессиональной среды и преобразование его собственных личностных качеств для достижения главной це-

ли — получения образования. Социально-психологическая адаптация может выступать в качестве результата деятельности как готовность первокурсников к адекватным перестройкам в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов, к развитию и реализации собственной траектории профессионального развития.

На одной из лекций, прочитанных для студентов-первокурсников, В.А. Слостёнин, великий педагог, основатель факультета педагогики и психологии, создатель кафедры педагогики высшей школы, сказал: «Никто из нас не обещает вам лёгкого пути. Не хочется показаться этаким мрачным скептиком, но предостеречь надо: у нас не любят тех, кто пришёл в университет получить высшее образование вообще, прожить ещё несколько лет в учениках, походить в студентах. Не считайте вуз лишь ступенькой в большую жизнь. Это не репетиция, не набросок будущей картины, это — сама жизнь, основное содержание которой составляет кропотливый каждодневный труд, труд до седьмого пота. Иначе напрасно ждать хороших результатов в деле, которое вы будете вершить». [1] Он имеет право так говорить. Сам В.А. Слостёнин достиг немало. Но это тоже было очень непросто. Необходимы были колоссальная целеустремленность, недюжинные усилия, жесточайшая утилизация времени увлеченного своим делом человека, и результат не заставил себя ждать.

*Не доверяйся призрачной судьбе,
Уверься в том, что свято предан долгу,
И лёгкой славы не ищи себе,
Она обычно не бывает долгой.
Пройдёт она — и малоги следа
Не сыщешь от неё на белом свете.
То, что досталось в жизни без труда,
Увы, в наследство не оставишь детям.
Живи, терпением запасаясь впрок,
Пустой мечтой не меряй расстоянье,
Трудись, не покладая рук, — и в срок
Придёт к тебе и слава, и признание. [2]*

Социально-психологическая адаптация — сложный многоуровневый процесс включения личности в разнообразные ситуации нового социального окружения, преобразования, переосмысления окружающей действительности.

Первое, с чем сталкивается первокурсник, придя в вуз, — трудности адапта-

ции: новые способы организации учебного процесса — высокая интенсивность и недостаточная сформированность навыков самостоятельной работы; поверхностное представление о будущей профессии; конфликт представлений и реальности студенческой жизни; привычка усваивать готовые знания, а не осваивать новые; отсутствие постоянного текущего контроля создаёт иллюзию «лёгкости» в обучении; трудности коммуникативные: общение в студенческой группе, с преподавателями, администрацией и т.д.; смена социального окружения; погружение в новый культурно-деятельностный и профессиональный континуум; новые отношения с родителями; преодоление преград, воды на пути; преодоление коммуникативных барьеров; и многие другие.

Трудности адаптационного периода помогают сформировать задачи, стоящие перед коллективом педагогов:

во-первых, преодоление психологических барьеров, сплочение учебной студенческой группы;

во-вторых, формирование мотивационно-ценностного отношения к процессу обучения и к будущей профессиональной деятельности; создание образа «Я» в профессии;

в-третьих, разработка стратегической траектории профессионального развития и создание условий для раскрытия индивидуального потенциала каждого первокурсника;

в-четвёртых, диагностика личностных качеств, возможностей, ролевых позиций и др. и знакомство с основами профессионального мастерства;

и наконец, интериоризация студенческих традиций: факультета, университета, студенчества и актуализация личностных ресурсов для дальнейшего профессионального развития.

В содержание программы семинар-тренинга «Адаптив» включены следующие модули:

Первый — **«Мотивационный» (установочный)**, в содержание которого входит: формирование мотивационно-ценностного отношения к процессу обучения и будущей профессиональной деятельности; знакомство с основами профессионального мастерства, с преподавателями в неформальной обстановке.

В этом модуле используются такие формы работы, как вертушка общения «Как научиться учиться»; мастер-классы тренеров и преподавателей; творческие лаборатории ведущих профессоров и доцентов факультета; игры.

Модуль **«Группообразование»** направлен на сплочение студенческой группы, знакомство студентов друг с другом; преодоление психологических барьеров; выявление лидеров и т.д.

Всё это происходит в форме тренингов, групповой работы на знакомство, освоение пространства и актуализации; тренингов организационного взаимодействия, группового сплочения, усвоения принципов командообразования; коллективных творческих дел; деловых и ролевых игр и упражнений и др.

Особое значение на «Адаптиве» имеет модуль **«Профессиональный»**, предусматривающий создание условий для раскрытия индивидуального потенциала каждого первокурсника на разных этапах вхождения в профессиональную подготовку; овладение базовыми практико-ориентированными знаниями, основными компетентностными и практическими навыками; актуализация личностных ресурсов для дальнейшего профессионального развития; овладение практическими навыками в области современных психолого-педагогических и других технологий работы. [3]

Результативность этого модуля обеспечивается в ходе тренингов по поста-

новке индивидуальных профессиональных целей, оценивания реальных возможностей, выявления личных ресурсов, определение векторов личного роста; игровые технологии; аукцион знаний, интеллектуальный брифинг и др.

Модуль **«Коммуникативный»** знакомит со студенческими традициями факультета, университета, страны, формирует навыки конструктивного поведения в конфликтных, экстремальных и других ситуациях; формирует психопластику личности.

Кроме тренингов, мы используем деловые игры; большие психологические игры, шоу-программы и многое другое. [4]

Крайне важно решить в ходе «Адаптива» и задачи социализации первокурсников. **«Социально-педагогический»** модуль помогает определить социально-ролевые позиции, сформировать потребность в накоплении собственного профессионального опыта; включить реальную профессиональную и волонтёрскую деятельность.

Здесь студенты знакомятся с социальными проектами, реализуемыми на факультете: «Крепкая семья» — (социально-психологическая поддержка семьи); «Расправь крылья» — (дети в условиях депривации); «Твоё событие»; «Школа психопластики личности подростка» и др.

И, конечно, важно подвести итоги, которые дадут старт профессиональному обучению. Модуль **«Итоговый»** — это навыки профессиональной рефлексии, определение личной траектории профессионального развития, определение векторов профессиональной успешности: личностное развитие, овладение техниками и технологиями, овладение профессиональными знаниями и навыками.

Здесь студенты учатся разрабатывать дорожную карту, формировать портфолио.

Последним шагом «Адаптива» является ритуал посвящения в студенты; очень эмоционально произносится клятва, исполняется гимн.

Особенности проведения семинара-тренинга. В программе семинара-тренинга 6–10 тренинговых групп, с группой работают 1–2 тренера — преподаватели, аспиранты, магистранты. Каждая тренинговая группа образована из одной студенческой группы. Результаты, достигнутые совместно студенческой группой, наиболее эффективны и устойчивы.

Предполагаемые результаты для студентов. Быстрое погружение в профессионально-обучающую среду. Знакомство с профессорско-преподавательским составом университета и факультета в творческой обстановке. Высокий уровень коммуникативной культуры и навыков эффективной коммуникации, умение управлять своим эмоциональным состоянием. Обучение в коллективе однокурсников, где царит атмосфера взаимопомощи, дружбы, доброго отношения, радости совместного творчества. Определение своих сильных сторон, ресурсов для дальнейшего профессионального развития. Владение базовыми практико-ориентированными знаниями в области современных психолого-педагогических технологий работы с людьми. Формирование представлений о будущей профессиональной деятельности.

Предполагаемые результаты для факультета. Высокий уровень мотивационно-ценностного отношения студентов к процессу обучения и будущей профессиональной деятельности. Освоение профессионально-обучающей среды. Создание коллектива студентов, в котором каждый чувствует атмосферу взаимопомощи, дружбы, доброго отношения, радости совместного творчества и совместного обучения. Расширение возможностей для

самоопределения и самореализации студентов, молодых специалистов. Сформированная мотивация на общение и повышение профессиональной и личной успешности. А самое главное — первокурсник становится субъектом собственного профессионального становления.

Нами разработана и реализуется технология социально-психологической адаптации студентов. Мы рассматриваем технологию как упорядоченную и задачно-структурированную совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих гарантированный и корректно-измеримый результат в постоянно меняющихся условиях. [5]

Технология определяет два вектора развития:

1. Вертикальный: обеспечивающий упорядоченность и динамику, это вектор поэтапной адаптации;
2. Горизонтальный: обеспечивающий целенаправленность, содержательность и целесообразность вхождения первокурсников в профессиональную подготовку.

Установочный этап

Цель. Взаимодействие на основе предлагаемых смыслов и ценностей предстоящей деятельности. Формирование мотивационно-ценностного отношения к будущей деятельности.

Задачи. Включение в деятельность; принятие ролевой позиции; создание положительного эмоционального настроения на совместную деятельность; преодоление адаптационного барьера; установление контакта.

Поведенческий аспект. Принимает предлагаемые формы деятельности, идёт на открытый контакт, взаимодействует, подавляет неприятие, идёт на компромиссы, выходит за рамки пассивного восприятия.

Мотивационно-ценностный этап

Цель. Принятие нового вида деятельности. Выполнение деятельностных установок.

Задачи. Восприятие форм и методов практического взаимодействия; отработка отдельных технологических операций; выявление уровня готовности к практической деятельности; формирование установки на приобретение знаний и навыков; осознание перспективности в профессиональной подготовке.

Поведенческий аспект. Принимает концептуальные деятельностные идентификационные смыслы на уровне ответной деятельностной реакции. Эмоции сопровождают все дальнейшие операционные включения в деятельность. Проявляются дифференциальные подходы к предложенным видам взаимодействия.

Содержательный этап

Цель. Принятие идентификационных ценностей, дифференция видов деятельности по отношению к личностным возможностям и нормам. Знакомство технологий педагогического процесса.

Задачи. Задачи, направленные на анализ деятельностей, дифференциацию, интерпретацию деятельностных смыслов. Овладение навыками отбора содержания в зависимости от установок, мобильности воспитательного процесса: вариативность, ситуативность, личностная адаптация и педагогическая целесообразность.

Поведенческий аспект. Идентифицирует виды деятельности в их разнообразии, направленности по отношению к предстоящей практике, ориентируется в деятельностной проблематике, подходах к практическому взаимодействию на уровне группы, коллектива.

Практико-теоретический этап

Цель. Дифференция ценностей на уровне коммуникативно-технологических умений. Формирование творческого отношения к педагогической деятельности.

Задачи. Задачи, направленные на анализ деятельностных феноменов (педагогическая деятельность, решение этических проблем, смыслополагание и т.д.). Формирование умений: самостоятельной формулировки педагогических задач и педагогических условий, решение педагогических ситуаций.

Поведенческий аспект. В ситуациях выбора отдаёт предпочтение тем либо иным формам деятельности, ценностям, смыслам, наблюдается субъективное отношение к педагогическим реалиям.

Этап ценностного принятия педагогической деятельности

Цель. Дифференциация ценностей на уровне оценочно-прогностических умений. Формирование навыков аналитического мышления.

Задачи. Навык анализа результатов, прогнозирования педагогической деятельности.

Поведенческий аспект. Предпочтение отдаёт формам деятельности на основе анализа ситуации личностно-адаптированными и ситуативно-адекватными.

Работа будет только тогда эффективной, когда каждый будет точно пони-

Векторы профессиональной успешности:



мать — что лично Я жду от обучения? Какая моя личная цель? Чего я хочу достичь?

Индивидуальная траектория профессионального развития строится первокурсниками на основе принципов: конкретности, измеримости, согласованности, реалистичности, определённости по времени.

В целом, в ходе «Адаптива» реализуется личностная и профессиональная адаптация студентов к процессу обучения, формируется мотивационно-ценностное отношение к профессиональной подготовке в вузе.

В ходе программы создаётся особая атмосфера взаимодействия и сотрудничества студентов, преподавателей университета, практических психологов, педагогов, аспирантов и магистрантов на факультете с целью эффективной адаптации первокурсников.

Программа «Адаптив» — обучающая, так как она является первоначальным этапом профессионального становления; воспитывающая — формирует культуру общения в социуме, в профессиональной и студенческой среде; пролонгированная — даёт возможность погружения в профессионально-личностный континуум; обеспечивает первые крупницы накопления собственного профессионального опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н., Грачев В.В., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Слестёнин В.А. — М: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. — 488 с.: ил. Стр. 19.
2. Слестёнин В.А. Душа моя не рвется к тишине/ Автор и составитель В.А. Слестёнин. — Москва 2012. Стр. 63.
3. Леванова Е.А., Соболева А.Н., Плешаков В.А., Гольшев Г.С.. Игра в тренинге. Личный помощник тренера. — СПб.: Питер, 2011. — 368 с: ил. — (Серия «Практическая психология»).
4. Леванова Е.А., Волошина А.Г., Плешаков В.А., Соболева А.Н., Телегина И.О.. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2013. — 208 с.: ил.
5. Леванова Е.А. Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком. Методическое пособие. — М., 2002. 219 стр.

Сведения об авторах

Анна Александровна Кочетова — доцент кафедры педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, кандидат педагогических наук.

Иван Львович Кириллов — заместитель директора федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», кандидат психологических наук; E-MAIL: ivkirillov@yandex.ru

Марина Руслановна Мирошкина — заведующая лабораторией психолого-педагогических проблем самоорганизации детей и взрослых федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», доктор педагогических наук; E-MAIL: marinamiroshkina@yandex.ru

Дмитрий Алексеевич Мельников — ректор Московского социально-педагогического института, кандидат педагогических наук, академик Международной академии наук информации, информационных процессов и технологий.

Анатолий Викторович Мудрик — профессор кафедры педагогики и психологии, Почетный профессор Московского социально-педагогического института, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук.

Вадим Викторович Седых — проректор по научной работе Московского социально-педагогического института, директор Научно-исследовательского центра «Проблемы развития высшего образования», кандидат педагогических наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования.

Марьяна Герсановна Фарниева — доцент кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета, кандидат педагогических наук.

Светлана Алексеевна Оборотова — начальник Отдела дополнительного образования Московского социально-педагогического института.

Ринат Яковлевич Рахматулин — ведущий научный сотрудник федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», кандидат педагогических наук.

Светлана Николаевна Николаева — главный научный сотрудник федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», доктор педагогических наук.

Любовь Васильевна Штылева — ведущий научный сотрудник федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», кандидат педагогических наук.

Елена Александровна Леванова — профессор ФБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук.

Татьяна Викторовна Пушкарева — профессор ФБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук.

Подписано в печать 27.02.2017. Формат 84x108/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ.л. 4. Усл.печ.л. 6,72
Тираж 300. Заказ № 577

Учредители: Бочарова В.Г., Ермолаева Н.А., Никулина Т.А., Целищева Н.И.
Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-28406 от 01 июня 2007 г.

Издательство «Современное образование»
111675, Москва, ул. Святоозёрская, 16–169. Тел.: (495) 931-55-37
E - m a i l : s o b r - 2 0 0 7 @ m a i l . r u

Отпечатано в типографии ООО «Монолит»
Адрес: 129626, г. Москва, Рижский проезд, д. 9