

Альжев Д. В.

**СОЦИАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА
КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ**

Публикуется с разрешения правообладателя:
ЗАО ЛА «Научная книга»

Альжев Д. В.

Данное учебное пособие представляет собой конспект лекций по социальной педагогике. В издании рассматриваются основные вопросы курса по социальной педагогике, изучаемого в средних и высших учебных заведениях. Книга поможет студентам при подготовке к экзаменам. Материал подобран в соответствии с нормами Министерства образования.

ЛЕКЦИЯ № 1. История возникновения социальной педагогики

Термин «социальная педагогика» активно употребляется с начала XX в., несмотря на то, что само название было предложено немецким педагогом *Фридрихом Дистервегом* в середине XIX в.

В XVIII в. педагогика стала рассматривать ранний юношеский возраст как самостоятельный этап развития личности. Девушки и юноши стали непосредственным объектом изучения. Внедрение педагогики в общественную жизнь углубилось во второй половине XIX в., когда в поле ее зрения стала входить молодежь и более старшие возрастные группы. Рассматривались также представители общества, не вписывающиеся в систему правил и норм. Расширение было связано с социальными и культурными процессами, происходящими в Европе и Америке. Прогресс в промышленности и технике породил определенные проблемы в области общественных отношений. Миграция населения из деревень в города заставила людей адаптироваться к вновь созданным условиям. Стала увеличиваться преступность, так как созданные семьи не имели твердо устоявшихся моральных ценностей, число беспризорных и нищих росло с геометрической прогрессией. В Америку прибывали жители слабо развитых стран Европы. Церковь продолжала занимать главенствующее место в воспитании людей, но все же потеряла авторитет. Появление некоторой пустоты дало возможность социальной педагогике занять определенное место в сфере воспитания и становления человека. Педагогика развивалась, и новой ступенью стало появление андрогогики — педагогики взрослых. Но она с самого начала (т. е. с середины XIX в.) и по настоящее время занималась в основном проблемами образования взрослых. В последние десятилетия от андрогогики отсоединилась герогогика, которая стала заниматься развитием людей пожилого возраста. В XIX в. зародилась и в течение нашего столетия сформировалась педагогика перевоспитания детей и подростков, которые имеют трудности и проблемы поведения в обществе. Ответы, которые дала традиционная педагогика на изменившийся социаль-

ный заказ, оказались ограниченными. Консерватизм педагогики оказался столь силен, что даже появившуюся новую отрасль — социальную педагогику — ряд ученых стремились свести к изучению проблематики традиционных «клиентов» педагогики — детей, подростков, юношей. Это нашло отражение в том, что ряд основоположников социальной педагогики (Г. Ноль, Г. Боймер и др.) предметом ее исследования считали социальную помощь обездоленным детям и профилактику правонарушений несовершеннолетних.

Другое определение предмету «социальная педагогика» дал немецкий ученый *Пауль Натопф*. По его мнению, социальная педагогика исследует проблему интеграции воспитательных сил общества с целью повышения культурного уровня народа. Такое понимание в полной мере соответствовало социальному заказу новейшего времени и позволяло рассматривать социальную педагогику как отрасль знания о воспитании человека на протяжении всего жизненного пути.

В России социальная педагогика появилась в конце XIX в. в виде разработки и попытки реализации идеи связи школы с жизнью и социальной средой. Эта идея получила теоретическое обоснование и относительно адекватное практическое воплощение у *С. Т. Шацкого*, а также в трудах и опыте ряда ярких педагогов.

Проблемы, которые характерны для социальной педагогики, стали проявляться в обществе в 1970-е гг. Возник новый кризис системы воспитания. Появились разработки новых вариантов работы с детьми по месту жительства и соответствующие методические рекомендации. В своем становлении в качестве научной дисциплины педагогика неизбежно прошла три этапа.

Первый этап — этап **эмпирический**. Это этап сбора данных опытной деятельности большого количества практических работников социальной сферы, привносящих (осознанно или неосознанно) в свою деятельность педагогический компонент. Такая деятельность существовала всегда, и всегда находились люди, которые этот компонент усиливали, развивали, совершенствовали, выводили его в своей работе на ведущее место. Вместе с практической социально-педагогической деятельностью проводился и ее научный анализ в определенной форме.

После изучения истории социально-педагогической деятельности становится ясно, что она отражает социально-педагогическую практику различных субъектов и институтов общества. Они существовали в разрозненном виде в рамках профессиональной

деятельности учителей, священнослужителей, врачей, работников учреждений культуры, спорта, политических деятелей и других специалистов различных отраслей.

Второй этап развития социальной педагогики — **научно-эмпирический**. Этот этап заключается в построении моделей социально-педагогических объектов (процессов, систем, видов деятельности), приближенных к идеальным. На этом этапе образуются практико-ориентированные и теоретико-ориентированные социально-педагогические модели, с помощью некоторых допущений отражающие познавательную и преобразовательную стороны социально-педагогической действительности.

Третий этап становления социальной педагогики — **теоретический**. Именно на этом этапе происходит развитие социально-педагогической теории.

Социальная педагогика — отрасль знания, которая дает ответы на вопросы:

- 1) что произойдет или может произойти в жизни людей разных возрастов в тех или иных обстоятельствах;
- 2) как можно создать благоприятные условия для успешной социализации человека;
- 3) как можно уменьшить эффект влияния неблагоприятных обстоятельств, которые случаются с человеком в процессе социализации.

Социальная педагогика как учебный предмет пытается нарисовать будущим педагогам картину социально-педагогической действительности.

Социальная педагогика как отрасль знания разъясняет социальное воспитание непосредственно в контексте социализации.

Это определяет построение учебного курса «социальная педагогика». Он начинается с рассмотрения социализации как социально-педагогического явления. Затем раскрываются обстоятельства, в которых происходит социальное воспитание, его содержание и методика. Завершает курс краткая характеристика проблемы социализированности человека и издержек социализации.

ЛЕКЦИЯ № 2. Основные положения и сущность социализации

В 1887 г. американский социолог *Ф. Г. Тидденс* употребил в своей книге «Теория социализации» термин «социализация». Говоря о социализации, почти всегда имеется в виду развитие человека в детстве, отрочестве и юности. Только в последнее десятилетие изучение социализации перешло с детства на зрелость и даже старость.

Существует два подхода в социализации: субъект-объектный и субъект-субъектный.

Первый подход рассматривает человека с позиции отсутствия какой-либо деятельности его в процессе социализации. Первый, кто изучал этот подход, был *Э. Д. Т. Парсонс*.

Все, кто считает, что человек активно участвует в процессе социализации, являются сторонниками второго подхода, т. е. субъект-субъектного. Основали этот подход американцы *Чарльз Кули* и *Джордж Герберт Мид*. Основываясь на субъект-субъектном подходе, социализацию можно объяснить как развитие человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры. Сущностью социализации является сочетание приспособления и обособления человека в условиях конкретного этноса.

Приспособление (социальная адаптация) — процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (*Ж. Пиаже*, *Р. Мертон*). Адаптация подразумевает согласование требований и ожиданий общества по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок, т. е. самоанализ и притязания человека, с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация — это процесс и результат становления индивида социальным существом.

Обособление — процесс автономизации человека в обществе.

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

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

В современном обществе социализация имеет особенности в зависимости от среды, культуры, но есть и общие характеристики. О них и пойдет речь дальше.

В любом обществе социализация человека имеет особенности на различных этапах. В самом общем виде этапы социализации можно соотнести с возрастной периодизацией жизни человека. Существуют различные периодизации, и приводимая ниже не является общепризнанной. Она весьма условна (особенно после этапа юности), но достаточно удобна с социально-педагогической точки зрения.

Будем исходить из того, что человек в процессе социализации проходит следующие этапы:

- 1) младенчество (от рождения до 1 года),
- 2) раннее детство (1—3 года),
- 3) дошкольное детство (3—6 лет),
- 4) младший школьный возраст (6—10 лет),
- 5) младший подростковый возраст (10—12 лет),
- 6) старший подростковый возраст (12—14 лет),
- 7) ранний юношеский возраст (15—17 лет),
- 8) юношеский возраст (18—23 года),
- 9) молодость (23—30 лет),
- 10) ранняя зрелость (30—40 лет),
- 11) поздняя зрелость (40—55 лет),
- 12) пожилой возраст (55—65 лет),
- 13) старость (65—70 лет),
- 14) долгожительство (свыше 70 лет).

Далее будет рассмотрена социализация человека до этапа молодости, т. е. социализация подрастающих поколений.

При социализации детей, подростков действуют условия, которые принято называть факторами. Из известных факторов далеко не все изучены, а знания о тех, которые исследовались, весьма скудны и неравномерны. Более или менее изученные условия или факторы социализации объединяют в 4 группы.

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

Вторая — **макрофакторы** (от англ. «макро» — «большой»), влияющие на социализацию страны, этнос, общество, государство.

Третья — **мезофакторы** (от англ. «мезо» — «средний, промежуточный»), которые позволяют выделять группы людей по: местности и типу поселка, в которых они живут (регион, село, город); принадлежности к слушателям тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); принадлежности к определенным субкультурам.

На социализацию влияют мезофакторы как прямо, так и опосредствованно через четвертую группу — **микрофакторы**.

К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей — семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контрсоциальные организации, микросоциум.

Важнейшую роль в том, каким вырастет человек, как пройдет его становление, играют люди, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает его жизнь. Их называют **агентами социализации**. Пока индивид в подростковом возрасте, агентами выступают родители, братья и сестры, родственники, сверстники, соседи, учителя.

По своей роли в социализации агенты различаются в зависимости от того, насколько они значимы для человека, как строится взаимодействие с ними, в каком направлении и какими средствами они оказывают свое влияние. Социализация человека осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого.

К ним относят:

- 1) способы вскармливания грудного младенца и ухода за ним;
- 2) формируемые бытовые и гигиенические умения;
- 3) окружающие человека плоды материальной культуры;
- 4) элементы духовной культуры (от колыбельных песен и сказок до скульптур); стиль и содержание разговоров;
- 5) методы поощрения и наказания в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях;
- 6) последовательное приобщение человека к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности — общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельности, спорте, а также в семейной, профессиональной, общественной, религиозной сферах.

Каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа (большая и малая) вырабатывают в своей истории набор позитивных и негативных формальных и неформальных санкций — способов внушения и убеждения, предписаний и запретов, мер принуждения и давления вплоть до применения физического насилия, способов выражения признания, отличия, наград. С помощью этих способов и мер поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями. Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда, условно говоря, «механизмов». Существуют различные подходы к рассмотрению «механизмов» социализации. Так, французский социальный психолог *Г. Тард* считал основным подражание. Американский ученый *У. Бракфенбрепер* механизмом социализации считает прогрессивную взаимную аккомодацию (приспособляемость) между активным растущим человеческим существом и изменяющимися условиями, в которых оно живет. *В. С. Мухина* рассматривает в качестве механизмов социализации идентификацию обособления личности, а *А. В. Петровский* — смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития человека. Обобщая имеющиеся данные, с точки зрения педагогики можно выделить несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания человека на различных возрастных этапах.

К психологическим и социально-психологическим механизмам можно отнести следующие:

- 1) **импринтинг** — запечатление человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей влияющих на него жизненно важных объектов. Импринтинг происходит преимущественно в младенческом возрасте, но и на более поздних возрастных этапах может быть запечатление каких-либо образов, ощущений и т. п.;
- 2) **экзистенциальный нажим** — овладение языком и неосознаваемое принятие норм социального поведения, обязательных в процессе общения со значимыми лицами;
- 3) **подражание** — следование какому-нибудь образцу. В данном случае — один из путей произвольного и чаще всего непроизвольного усвоения человеком социального опыта;

4) **идентификация (отождествление)** — процесс неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, группой, образцом;

5) **рефлексия** — внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам социума, семье, обществу сверстников, значимым лицам и т. д.

Рефлексия может представлять собой внутренний диалог нескольких видов: между различными я человека, с реальными или вымышленными лицами и др. С помощью рефлексии человек может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и себя самого.

Традиционный механизм социализации (стихийной) содержит усвоение человеком стереотипов, присутствующих в его семье и ближайшем окружении (соседском, дружеском и др.).

Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов. В таком случае оказывается прав французский мыслитель XVI в. *М. Монтень*, который писал: «...Мы можем сколько угодно твердить свое, а обычай и общепринятые житейские правила тащат нас за собой».

Кроме того, эффективность традиционного механизма проявляется в том, что те или иные элементы социального опыта, усвоенные, например, в детстве, но впоследствии невостребованные или заблокированные в силу изменившихся условий жизни (например, переезд из села в большой город), могут всплыть в поведении человека при очередном изменении жизненных условий или на последующих возрастных этапах.

Человек, взаимодействуя с различными институтами и организациями, накапливает знания и опыт социально принятого поведения, а также опыт подражания социально одобряемого поведения и конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм.

Надо иметь в виду, что средства массовой коммуникации как социальный институт (печать, радио, кино, телевидение) влияют на социализацию человека не только с помощью трансляции определенной информации, но и через представление определенных образцов поведения героев книг, кинофильмов, телепередач. Эффективность этого влияния определяется тем, что, как тонко

подметил еще и XVIII в. реформатор западноевропейского балета французский балетмейстер *Ж. Ж. Новер*, «поскольку страсти, испытываемые героями, отличаются большей силой и определенностью, нежели страсти людей обыкновенных, им легче и подражать».

Люди в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями склонны идентифицировать себя с теми или иными героями, воспринимая при этом свойственные им образцы поведения, стиль жизни и т. д.

Под субкультурой в общем виде понимается набор морально-психологических черт и поведенческих проявлений, характерных для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя, профессиональной или социальной группы. Но субкультура влияет на социализацию человека постольку и в той мере, поскольку и в какой мере являющиеся ее носителями группы людей (сверстники, коллеги и пр.) референтны (значимы) для него.

Межличностный механизм социализации начинает действовать в процессе взаимодействия человека со значимыми для него людьми. В его основе лежит психологический механизм межличностного переноса благодаря эмпатии, идентификации и т. д. Значимыми лицами могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола и др. Естественно, что значимые лица могут быть членами тех или иных организаций и групп, с которыми человек взаимодействует, а если это сверстники, то они могут быть и носителями возрастной субкультуры. Но нередки случаи, когда общение со значимыми лицами в группах и организациях может оказывать на человека влияние, не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа или организация. Поэтому межличностный механизм выделяют в социализации как специфический.

У различных половозрастных и социально-культурных групп, у конкретных людей соотношение роли механизмов социализации различно, и порой это различие весьма существенно. Так, в условиях села, малого города, поселка, а также в малообразованных семьях в больших городах существенную роль может играть традиционный механизм. В условиях крупного города особо явно действуют институциональный и стилизованный механизм. Для людей явно интровертивного типа (т. е. обращенных внутрь себя, повышено тревожных, самокритичных) важнейшим может стать

рефлексивный механизм. Те или иные механизмы играют различную роль в тех или иных аспектах социализации. Так, если речь идет о сфере досуга, о следовании моде, то ведущим часто является стилизованный механизм, а стиль жизни нередко формируется с помощью традиционного механизма.

Социализацию можно представить как объединение четырех составляющих, которые образуют социализацию в целом:

- 1) хаотичная социализация;
- 2) направляемая социализация, которая объективно влияет на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных социально-профессиональных, этносокультурных и возрастных групп (определяя обязательный минимум образования, возраст его начала, сроки службы в армии и т. д.);
- 3) относительно социально контролируемая социализация (воспитание) — планомерное создание обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека;
- 4) более или менее сознательное самоизменение человека, имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор (самоусовершенствования, саморазрушения).

Воспитание становится относительно автономным в процессе социализации на определенном этапе развития каждого конкретного общества, когда оно приобретает такую степень сложности, что возникает необходимость в специальной деятельности по подготовке подрастающих поколений к жизни в социуме. Попутно заметим, что на ранних стадиях существования любого общества, а также в современных архаичных обществах воспитание и социализация синкретичны, нерасчленены. Воспитание отличается от хаотичной и относительно направляемой социализации тем, что в его основе лежит социальное действие.

Немецкий ученый *М. Вебер*, который ввел это понятие, определял его как действие, направленное на разрешение проблем; как действие, специально ориентированное на ответное поведение партнеров; как действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие.

Воспитание — процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным, осуществляется в определенных организациях, т. е. ограничено местом и временем.

Воспитание — одна из основных категорий педагогики. Тем не менее общепринятого определения воспитания нет. Одно из объяснений тому — его многозначность. Воспитание можно рассматривать как общественное явление, как деятельность, как процесс, как ценность, как систему, как воздействие, как взаимодействие и т. д.

Ниже предлагается определение, в котором сделана попытка отразить то общее, что свойственно воспитанию как процессу относительно социально контролируемой социализации, но не затрагивается специфика семейного, религиозного, социального, коррекционного и диссоциального воспитания, о которой речь пойдет в дальнейшем.

Воспитание — это осмысленное и целенаправленное формирование человека, последовательно способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых оно осуществляется.

В отечественной педагогической литературе можно выделить несколько наиболее известных попыток общих подходов к раскрытию понятия «воспитание» (не углубляясь при этом в частные различия, на которых настаивают те или иные авторы).

Для определения понятия «воспитание» многие исследователи выделяют:

- 1) воспитание в широком социальном смысле, т. е. формирование человека под влиянием общества. Воспитание отождествляют с социализацией;
- 2) воспитание в широком смысле, имея в виду целенаправленное воспитание, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях;
- 3) воспитание в узком педагогическом смысле, а именно воспитательная работа, целью которой является формирование у детей системы определенных качеств, взглядов, убеждений;
- 4) воспитание в еще более узком значении — решение конкретных воспитательных задач (например, воспитание определенного нравственного качества и т. д.).

Пытаясь дать общую характеристику воспитания, некоторые исследователи выделяют умственное, трудовое и физическое воспитание, другие — нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание, третьи — правовое, экономическое воспитание.

С точки зрения характера участников, процесс воспитания определяют как целенаправленное воздействие представителей старших поколений на младшие, как взаимодействие старших и младших при руководящей роли старших, как сочетание того и другого типа отношений.

По доминирующим принципам и стилю отношений воспитателей и воспитуемого выделяют авторитарное, либеральное, демократическое воспитание.

В зарубежной педагогической литературе также нет общепринятого подхода к определению воспитания. *Э. Дюркгейм* дал в свое время определение, основная идея которого разделялась большинством европейских и американских педагогов до середины XX в. (а некоторыми и сейчас): «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требуют от него и политическое общество в целом, и социальная среда, к которой он, в частности, принадлежит».

В последние десятилетия подход к воспитанию был пересмотрен, соответственно определение его как педагогического понятия существенно изменилось. Это нашло отражение не только в различных педагогических теориях, но и в словарно-справочной литературе.

Так, в американском «Педагогическом словаре», изданном в Нью-Йорке в 1973 г., воспитание определялось как:

- 1) любой процесс, формальный или неформальный, который помогает развивать возможности людей, включающие их знания, способности, образцы поведения и ценности;
- 2) развивающий процесс, обеспеченный школой или другими учреждениями, который организован главным образом для изучения и учебы;
- 3) развитие, получаемое индивидом посредством учений.

ЛЕКЦИЯ № 3. Социализация человека

Человек является непосредственным участником общественных событий. Социальная педагогика изучает главным образом начало развития человека, т. е. детство, отрочество, юность. Ведь именно в эти периоды жизни людей происходят внутренние процессы, которые накладывают отпечаток на всю жизнь. Общество заинтересовано, чтобы человек стал мужем или женою, создал крепкую семью, смог достойно участвовать в социальной и экономической жизни.

Взгляды *Э. Дюркгейма* во многом стали основанием разработанной *Т. Парсонсом* развернутой социологической теории функционирования общества, описывающей в том числе и процессы интеграции человека в социальную систему.

Согласно этому человек впитывает в себя общие ценности в процессе общения с близкими ему в данный момент людьми, в результате чего он становится зависимым от общепринятых нормативных стандартов.

Ч. Х. Кули считал, что человек приобретает социальное качество в межличностном общении внутри первичной группы (семьи, группы сверстников, соседской группы), т. е. в общении индивидуальных и групповых субъектов.

У. И. Томас и *Ф. Знанецкий* выдвинули положение о том, что социальные явления и процессы необходимо рассматривать как результат сознательной деятельности людей; что, изучая те или иные социальные ситуации, необходимо учитывать не только социальные обстоятельства, но и точку зрения индивидов, включенных в эти ситуации, т. е. рассматривать их как субъекты социальной жизни.

Д. Герберт, разрабатывая направление, получившее название символического интеракционизма, центральным понятием социальной психологии считал «межиндивидуальное взаимодействие». Человек становится субъектом социализации объективно, так как на протяжении всей своей жизни на каждом возрастном этапе перед ним встают все новые социально-психологические задачи, для решения которых он более или менее осознанно, а чаще неос-

ознанно, ставит перед собой соответствующие цели, т. е. проявляет свои субъектность (позицию) и субъективность (индивидуальное своеобразие).

В определенной мере условно были выделены три группы задач, решаемых человеком на каждом возрастном этапе или этапе социализации: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Социально-культурные задачи в конкретном этносе очень разные. Это задачи познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые. Они объективно определяются обществом в целом, а также **этнорегиональными** особенностями и ближайшим окружением человека.

От человека в соответствии с его возрастными возможностями ждут приобщенности к определенному уровню общественной культуры, владения некоторой суммой знаний, умений, навыков, определенного уровня сформированности ценностей.

В зависимости от того, на каком этапе жизни находится человек, перед ним появляются новые задачи: его участие в семье, в производственно-экономической деятельности и т. д.

Задачи социально-культурного ряда имеют два слоя. С одной стороны, это задачи, предъявляемые человеку в вербализованной форме институтами общества и государства, с другой — задачи, воспринимаемые им из социальной практики, нравов, обычаев, психологических стереотипов непосредственного окружения. Причем эти два слоя не совпадают между собой и в большей или меньшей степени противоречат друг другу. Кроме того, и тот и другой слой может не осознаваться человеком или осознаваться частично, а нередко в той или иной мере искаженно.

Социально-психологическая задача — это становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение, которые на каждом возрастном этапе имеют специфическое содержание.

Самосознание личности можно рассматривать как достижение ею в каждом возрасте определенной меры самопознания, наличие относительно целостной я-концепции и определенного уровня самоуважения и меры самопринятия. Так, например, перед подростком стоит задача познания тех компонентов своего «я», которые связаны с осознанием своего сходства с другими людьми и отличия от них, а перед юношей — тех, от которых зависят мировоззрение, определение своего места в мире и т. п.

Самоопределение личности предполагает нахождение ею определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности и выработку планов на различные отрезки будущей жизни. Так, в младшем школьном возрасте ребенку необходимо найти индивидуально приемлемую и социально одобряемую позицию в новой социальной ситуации — ситуации поступления в школу. Он должен определить отношения со сверстниками и взрослыми, перестроить в связи с этим уже имеющиеся у него системы отношений. В подростковом возрасте особое значение приобретает поиск позиции среди сверстников своего пола, что дополняется в ранней юности определением своей позиции в отношениях со сверстниками противоположного пола.

Что же касается определения планов на различные отрезки будущей жизни, то, во-первых, речь идет о решении задач ближайшего будущего. Например, если в среде сверстников считается престижным иметь определенный интерес и реализовывать его в какой-либо деятельности, то встает задача как можно быстрее найти такой интерес и способы его реализации.

Во-вторых, речь идет о решении задач более отдаленного будущего: выбор профессии (она может неоднократно меняться), определение стиля будущей жизни. Уже подростки нередко представляют себе, где и как они будут путешествовать, став взрослыми, а юноши имеют представления о своем будущем жилище, свободном времяпрепровождении и т. д.

Самореализация предполагает реализацию человеком активности в значимых для него сферах жизнедеятельности и (или) взаимоотношений.

Выдвигаемые цели могут более или менее соответствовать личностным ресурсам, необходимым для их достижения.

Например, подросток, решая задачу естественно-культурного ряда соответствовать образу мужчины, ставит перед собой цель значительно увеличить свою мускульную силу, что, в принципе, вполне реально. Другой вариант: старшеклассник для решения задачи самоутверждения может ставить перед собой цель добиться того, чтобы его переживания были приняты окружающими по их субъективной значимости для него самого, а не по степени значимости в реальной жизни, что, в принципе, недостижимо.

Важно отметить, что человек осознанно или неосознанно определяет реальность и успешность достижения тех или иных целей. Это позволяет ему, обнаружив расхождение между своими запро-

сами (целями) и объективными возможностями их реализации (достижения цели), определенным образом реагировать на это. Сам человек может поменять цели, искать подходящие ему пути их достижения, т. е. самоизменяться.

Если какая-либо группа задач или существенные задачи определенной группы остаются неразрешенными на том или ином возрастном этапе, то это делает социализацию неполной. Возможен и такой случай, когда та или иная задача, не решенная в определенном возрасте, внешне не сказывается на социализации человека, но через определенный период времени (иногда довольно значительный) она «всплывает», что приводит к якобы немотивированным поступкам и решениям, к дефектам социализации.

В целом надо заметить, что поскольку человек активен в решении объективных задач, в той или иной мере является творцом своей жизни, сам ставит перед собой те или иные цели, постольку он может рассматриваться как субъект социализации. Человек может стать ее жертвой. Социализация является успешной, если имеется, с одной стороны, эффективная адаптация человека в обществе, а с другой — способность в какой-то мере противостоять обществу, а точнее — части тех жизненных коллизий, которые мешают развитию, самореализации, самоутверждению человека.

Таким образом, можно констатировать, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между степенью адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Эффективная социализация заключается в сохранении баланса между адаптацией в обществе и отделением, обособлением от него. Если человек не может в какой-то мере противостоять миру, то он является жертвой социализации. Когда человек не адаптировался в обществе, он становится правонарушителем и также жертвой социализации, как диссидент (инакомыслящий). Любое модернизированное общество в той или иной мере продуцирует оба типа жертв социализации. Но надо иметь в виду следующее обстоятельство: демократическое общество продуцирует жертвы социализации, в основном, вопреки своим целевым установкам. На каждом возрастном этапе социализации можно выделить типичные опасности, столкновение человека с которыми наиболее вероятно.

В периоде внутриутробного развития плода: нездоровье родителей, их пьянство и (или) беспорядочный образ жизни, плохое питание матери; отрицательное эмоционально-психологическое

состояние родителей; медицинские ошибки; неблагоприятная экологическая среда.

В дошкольном возрасте (0—6 лет): болезни и физические травмы; эмоциональная тупость и (или) аморальность родителей; игнорирование родителями ребенка и его заброшенность; нищета семьи; антигуманность работников детских учреждений; отвержение сверстниками; антисоциальные соседи и (или) их дети; видеопросмотры.

В младшем школьном возрасте (6—10 лет): аморальность и (или) пьянство родителей, отчим или мачеха, нищета семьи; гипо- или гиперопека; видеопросмотры; плохо развитая речь; неготовность к обучению; негативное отношение учителя и (или) сверстников; отрицательное влияние сверстников и (или) старших ребят (привлечение к курению, к выпивке, воровству); физические травмы и дефекты; потеря родителей; изнасилование, растление.

В подростковом возрасте (11—14 лет): пьянство, алкоголизм, аморальность родителей; нищета семьи; гипо- или гиперопека; видеопросмотры; компьютерные игры; ошибки педагогов и родителей; курение, токсикомания; изнасилование, растление; одиночество (физические травмы и дефекты); травля со стороны сверстников; вовлечение в антисоциальные и преступные группы; опережение или отставание в психосексуальном развитии; частые переезды семьи; развод родителей.

В ранней юности (15—17 лет): антисоциальная семья, нищета семьи; пьянство, наркомания, проституция; ранняя беременность; вовлечение в преступные и тоталитарные группы; изнасилование; физические травмы и дефекты; навязчивый бред дисморфофобии (приписывание себе несуществующего физического дефекта или недостатка); непонимание окружающими, одиночество; травля со стороны сверстников; неудачи в отношениях с лицами другого пола; самоубийства; разные идеалы, мировоззрения; потеря цели в жизни.

В юношеском возрасте (18—23 года): пьянство, наркомания, проституция; нищета, безработица; изнасилование, сексуальные неудачи; стрессы; вовлечение в противоправную деятельность, в тоталитарные группы; одиночество; разрыв между уровнем притязаний и социальным статусом; служба в армии; невозможность продолжить образование.

Столкновение с какой-нибудь опасностью зависит не только от обстоятельств, но и от индивидуальных особенностей конкретного человека.

Конечно, есть опасности, жертвой которых может стать любой человек независимо от его индивидуальных особенностей, но в любой из этих ипостасей он может почувствовать или осознать необходимость или желание изменить что-либо и в себе для того, чтобы:

- 1) в большей степени соответствовать ожиданиям и требованиям социума, как позитивным, так и негативным (в ипостаси объекта);
- 2) противостоять в той или иной мере требованиям социума, эффективнее решать возникающие в его жизни проблемы, встающие перед ним возрастные задачи (в ипостаси субъекта);
- 3) избежать или преодолеть те или иные опасности, не стать жертвой тех или иных неблагоприятных условий и обстоятельств социализации;
- 4) в большей или меньшей степени приблизить свой образ «личного я» (каким человек видит себя в данный период времени) к образу «желаемого я» (каким он хотел бы себя видеть), т. е. в процессе социализации человек так или иначе самоизменяется.

Самоизменение — результат осмысленных, целенаправленных усилий человека, нацеленных на то, чтобы стать другим.

Усилия могут быть направлены на изменение: своих физических качеств, личностных свойств, внешности; интеллектуальной, волевой, экспрессивной, духовной, социальной сфер (знаний, умений, ценностей, установок и пр.); поведенческих сценариев; образа и (или) стиля жизни; отношения к себе (самооценок), отношения с собой (самоуважения, самопринятия), отношения к миру (мировосприятия, мировидения), отношения с миром (аспектов и способов самореализации и самоутверждения).

Самоизменение может иметь просоциальный, асоциальный и антисоциальный векторы. Самоизменение может иметь характер самосовершенствования, развития, преобразования имеющихся задатков, черт, знаний и т. д.; самостроительства, взращивания, формирования желаемых человеку свойств; саморазрушения физических, духовных, личностных, социальных свойств (результат — алкоголизм; наркомания; физическая, духовная, социальная деградация).

ЛЕКЦИЯ № 4. Мегафакторы

Проблемы, возникающие в жизни людей под влиянием Космоса, привлекали внимание уже мыслителей древности. И хотя до сегодняшнего дня большая часть представителей естественных наук с недоверием относятся к идее о зависимости человеческой жизни от космических влияний, на протяжении веков постоянно возникали различные учения и теории, авторы и последователи которых усматривали в космосе источник мощного влияния на жизнь человеческого общества и отдельного человека.

Выдающиеся русские ученые (психиатр *В. М. Бехтерев*, геофизик *П. П. Лазарев*, биофизик *А. Л. Чижевский*) первой трети XX в. отмечали, что «изучение явлений общественных в связи с явлениями геофизическими и космическими должно... дать возможность научного обоснования изучения законов человеческого общества». А. Л. Чижевский определил, что активные процессы, происходящие на Солнце, совпадают с судьбоносными событиями в жизни человечества (например: открытие Америки, революционные движения в Англии, Франции и России и др.) Эта зависимость наблюдается и в жизни крупных исторических деятелей.

Планета — понятие астрономическое, обозначающее небесное тело, близкое по форме к шару, получающее свет и тепло от Солнца и вращающееся вокруг него по эллипсу. На одной из крупных планет — Земле — в процессе исторического развития образовались различные формы социальной жизни населяющих ее людей.

Мир — понятие в данном случае социолого-политологическое, обозначающее совокупное человеческое сообщество, живущее на нашей планете.

Органичная взаимосвязь планеты и мира объясняется тем, что мир возник и начал развиваться в природно-климатических условиях, во многом отличающих Землю от других планет. Планета постепенно изменялась по мере развития мира. В XX в. влияние мира стало ярко выраженным, происходили глобальные процессы и проблемы: экологические (загрязнение атмосферы и др.), эко-

номические (увеличение разрыва в уровне развития стран и континентов), демографические (неконтролируемый рост населения в одних странах и уменьшение его численности в других), военно-политические (рост числа и опасности региональных конфликтов, распространение ядерного оружия, политическая нестабильность).

Так, осознание человечеством в 1950-е гг. как глобальной проблемы атомной угрозы жизни на Земле — пример прямого влияния глобальных проблем на социализацию. Это осознание сыграло большую роль в том, что значительная часть подростков и юношей в развитых странах стали ориентироваться не на жизненные перспективы, а на удовлетворение сиюминутных потребностей (сама по себе такая ориентация естественна; беспокоить она должна в том случае, если становится единственной). Такое же влияние оказали и экологические проблемы на поколения 1980—1990-х гг.

Опосредствованное влияние глобальных процессов и проблем на социализацию подрастающих поколений проявляется в абсолютно разных областях их жизни. Хозяйственная деятельность, которая ведет к загрязнению окружающей среды, как правило, отражается на условиях жизни всего населения земного шара (естественно, в одних его частях больше, в других — меньше). Глобальные экономические и политические процессы определяют условия жизни людей в той или иной стране. Они непосредственно влияют на распределение валового национального продукта какой-либо страны между различными сферами (такими, как: оборона, производство, социальные инвестиции, потребление и накопление и т. д.).

В результате развития средств массовой коммуникации стало возможным влияние планеты и мира на процесс социализации, так как средства массовой информации позволяют человеку, «сидя дома», видеть, как живут люди в любой точке земного шара. Тем самым расширились границы действительности. Следствием этого стало изменение в восприятии жизни. Мысли детей, подростков, юношей в модернизированных обществах стали формироваться под влиянием не только норм, ценностей, присущих для их самого близкого окружения, но и тех примеров, которые притягивают к себе, оставаясь, однако, недоступными.

Наличие и роль мегафакторов социализации не стоит забывать, их надо учитывать, определяя задачи, цели и содержание воспитания.

ЛЕКЦИЯ № 5. Макрофакторы

Страна — феномен географически-культурный. Обычно территория, на которой расположена какая-либо страна, выделяется по географическому положению, климатическим условиям и имеет свои четкие границы. Страна может иметь полный или ограниченный суверенитет, иногда она находится под властью другой страны. На территории одной страны могут существовать несколько государств (вспомним разделенные Германию и Вьетнам, а сегодня — Китай и Корею).

Природно-климатические условия тех или иных стран различны и оказывают прямое и опосредованное влияние на жителей и их жизнедеятельность. Географические и климатические условия принуждают жителей страны из поколения в поколение к преодолению существующих трудностей либо облегчают труд, а также хозяйственное развитие страны.

М. Монтень полагал, что люди в зависимости от климата того места, где они живут, более или менее воинственны, более или менее умеренны, склонны к послушанию или непослушанию, к наукам или искусствам. Это мнение не лишено смысла, хотя не следует преувеличивать влияние климата на поведение человека.

Географические условия и климат страны влияют на рождаемость и плотность населения. Так, два острова имеют практически одинаковую площадь — Куба и Исландия. Но географическое расположение и климат во многом обусловили то, что население Кубы в 20 раз больше, чем Исландии. И это несмотря на то, что уровень жизни исландцев неизмеримо выше по сравнению с уровнем жизни кубинцев.

Геоклиматические условия, т. е. климат, рельеф, влияют на состояние здоровья жителей страны, распространение ряда болезней, наконец на становление этнических особенностей ее жителей.

Являясь своеобразными рамками социализации, природно-климатические условия не играют в ней главной роли, а лишь определяют своеобразные особенности процесса социализации, тесно связываясь с другими факторами. Но все же как объектив-

ные условия страны они влияют на социализацию человека, их используют и учитывают сложившиеся в стране этносы, общность и государство.

Этнос (или нация) — исторически сложившаяся устойчивая совокупность людей, обладающих общим менталитетом, национальным самосознанием и характером, стабильными особенностями культуры, а также осознанием своего единства и отличия от других подобных образований (понятия «этнос» и «нация» не идентичны, но мы будем употреблять их как синонимы).

Особенности психики и поведения, связанные с этнической принадлежностью людей, складываются из двух составляющих: биологической и социально-культурной.

Биологическая составляющая в психологии отдельных людей и целых народов складывалась под влиянием ряда обстоятельств. В течение многих веков различные нации формировались и развивались на своей этнической территории. Наличие такой территории — обязательное условие формирования этноса, но не обязательное условие его сохранения — сейчас многие народы живут в рассеянии. Акклиматизация людей происходит в течение длительного времени, население той или иной местности создавало специфический тип хозяйствования, свой ритм жизни.

Признание биологической составляющей этнической принадлежности, не сопровождаемое утверждениями о превосходстве одной расы над другой, одного народа над другими (что является расизмом, шовинизмом, фашизмом), лишь констатирует глубинные основания этнических различий, но не утверждает преобладания этих различий в психике и поведении конкретного современного человека.

В повседневной жизни более значительную роль играет социально-культурная составляющая психики и поведения людей. В современном мире национальная принадлежность человека в большей мере определяется языком, который он считает родным, иными словами, культурой, стоящей за этим языком. Человек начинает относить себя к какой-либо нации под влиянием близких и родных, которые считают свою принадлежность к той или иной национальности очень важной. Если рассмотреть русского человека, то русский — тот, кто идентифицирует себя с русской историей и культурой, а тем самым и со страной, в которой все формы социальной жизни ориентированы, в конечном счете, именно на эту культуру и на общие для данной нации историю и систему

ценностей, т. е. этнос, нация — явление историко-социально-культурное.

Роль этноса как фактора социализации человека на протяжении его жизненного пути, с одной стороны, нельзя игнорировать, а с другой — не следует и абсолютизировать.

Социализация в том или ином этносе имеет особенности, которые можно объединить в две группы — **витальные** (буквально — жизненные, в данном случае физико-биологические) и **ментальные** (фундаментальные духовные свойства).

Под **витальными особенностями социализации** имеются в виду способы вскармливания детей, особенности их физического развития и т. д. Наиболее явные различия наблюдаются между культурами, сложившимися на разных континентах, хотя есть и собственно межнациональные, но менее выраженные различия.

Если обратиться к Уганде, где мать постоянно носит младенца на себе и дает ему грудь по первому требованию (это характерно для многих африканских и ряда азиатских культур и несвойственно, например, европейским), бросается в глаза невероятно быстрое развитие ребенка в первые месяцы жизни. Малыш, который едва достиг трехмесячного возраста, уже может несколько минут сидеть без опоры, а шестимесячный встает, имея опору, девятимесячный начинает ходить и вскоре лепетать. Однако около 1,5 лет (после того, как его отняли от груди и от матери) ребенок начинает терять опережение в развитии, а затем отстает от европейских норм, что, видимо, связано с особенностями пищи.

Физическое развитие очень тесно связано с пищей, это видно на примере Японии. Когда вследствие стремительного экономического развития и определенной американизации образа жизни японцы существенно изменили рацион питания, значительно изменилось их соматическое развитие: старшие поколения значительно уступают младшим по показателям роста и веса. В то же время сохранение в рационе питания японцев большой доли морепродуктов можно считать одной из причин того, что у них самая большая продолжительность жизни. Предполагать это позволяет аналогичная ситуация с потреблением морепродуктов норвежцами, также держащими одно из первых мест в мире по продолжительности жизни.

В ситуации, когда в развитых странах резко уменьшилась в связи с научно-техническим прогрессом необходимость в физических усилиях человека, большую роль в физическом развитии людей

играет спорт. В тех странах, где он стал неотъемлемым элементом образа жизни, отмечается лучшее физическое развитие людей. Естественно, что в этих странах срабатывают оба условия: и улучшение питания, и спортивные занятия, а также третье обстоятельство — улучшение медицинского обслуживания.

Недостаточность этих условий в России привела к высокой детской смертности и заболеваемости, плохому физическому развитию больших групп детей, подростков, юношей, сокращению продолжительности жизни. Так, по различным данным, к середине 1990-х годов XX в. гармонично развитых, с правильным телосложением, с соответствием роста и веса было всего 8,5% всех школьников с I по XI классы. У 40—45% школьников отмечались отклонения на уровне функциональных расстройств, которые при неблагоприятных условиях могут привести к серьезным заболеваниям. 25—35% имели хронические заболевания. Лишь 12—15% юношей могли быть признаны абсолютно годными к службе в армии. Влияние этнокультурных условий на социализацию человека наиболее существенно определяется тем, что принято называть **менталитетом**.

Менталитет этноса определяют ярко выраженные черты его представителей, общее мировоззрение, способы понимания окружающего мира и на когнитивном, аффективном, и на прагматическом уровнях. Следовательно, менталитет проявляется и в свойственных представителям данного этноса способах действовать в окружающей среде.

Так, исследования показали, что у народов Севера, сформировавшихся и живущих в специфических природно-климатических условиях, отмечается специфическая традиция восприятия звука, своеобразный этнический звукоидеал, который влияет на особенности эмоциональных проявлений у представителей северных этносов и на поведенческий уровень. Другой пример. Жители Финляндии не употребляли в пищу грибы вплоть до второй половины XIX в. Исследователи объясняют это следующим образом. В течение многих веков финны, живя в суровых климатических условиях, считали, что человеку все необходимое для жизни необходимо добывать тяжелым трудом в борьбе с природой. Грибы — творение природы, можно было собирать легко и просто, а раз так, то финский менталитет не рассматривал их как нечто пригодное для жизни человека.

И еще один пример проявления менталитета в культурных установках, свойственных представителям различных наций. Исследование, которое проводили в пяти европейских странах в конце 1980-х годов XX в., выявило весьма любопытную ситуацию. Среди англичан оказалось наибольшее число равнодушных к искусству и больше всего приверженцев «строгих наук» — физики и химии. Сходные с англичанами в этом аспекте оказались немцы. А вот среди французов, итальянцев, испанцев людей, высоко оценивающих искусство, намного больше тех, для кого важны физика и химия.

Обобщая различные данные, можно сделать вывод о том, что менталитет этноса, проявляясь в стабильных особенностях его культуры, определяет главным образом глубинные основания восприятия и отношения его представителей к жизни.

Французский этнолог *К. Леви-Стросс* писал: «Оригинальность каждой из культур заключается прежде всего в ее собственном способе решения проблем, перспективном размещении ценностей, которые общи всем людям. Только значимость их никогда не бывает одинакова в разных культурах». Влияние менталитета этноса очень велико во всех аспектах социализации человека. Об этом говорят следующие примеры.

В процессе полоролевой социализации влияние менталитета осуществляется благодаря характерным для него эталонам «мужественности» и «женственности». Они подразумевают определенный набор черт характера, особенностей поведения, эмоциональных реакций, установок и т. д. Эти эталоны относительны, т. е. их содержание не совпадает в культурах разных этносов. Крайние варианты расхождения эталонов «мужественности» и «женственности» показала американский антрополог *М. Мид* на примере трех племен Новой Гвинеи. У арапешей оба пола кооперативны и не агрессивны, т. е. феминизированы по нормам западной культуры. У Мундугуморов оба пола грубы и некооперативны, т. е. маскулинизированы. У чамбулов картина, обратная западной культуре: женщины доминантны и директивны, а мужчины эмоционально зависимы.

Велико влияние менталитета этноса на семейную социализацию. Это можно проиллюстрировать на таком примере. В Узбекистане родительская семья в значительно большей мере, чем в России и Прибалтике, служит образцом для молодежи — особенно в том, что касается воспитания детей. Различия особенно велики

в брачных установках. До 80% узбеков считают согласие родителей на брак обязательным, а развод при наличии детей недопустимым. Приблизительно 80% эстонцев не считают согласие родителей обязательным и 50% допускают развод и при наличии детей.

Менталитет этноса очень выпукло проявляется в сфере межличностных отношений. Так, этнические нормы в большой мере определяют стиль общения младших со старшими, величину возрастной дистанции, специфику восприятия ими друг друга вообще и как партнеров по общению в частности. Если рассмотреть общение старшего и младшего поколений, то можно четко увидеть, что представители старшего поколения берут на себя роль учителя, а младшие обычно просто молча внимают. Немаловажную роль менталитет играет и в формировании межэтнических установок, которые, зарождаясь в детстве, будучи весьма устойчивыми, нередко превращаются в стереотипы.

Менталитет этноса влияет на воспитание подрастающих поколений как относительно социально контролируемую социализацию в связи с тем, что включает в себя имплицитные концепции личности и воспитания.

Имплицитные (т. е. подразумеваемые, но не сформулированные) **теории личности** можно найти в любом этносе. Есть общие представления и понятия, несущие в себе ответы на такие вопросы: каковы природа и возможности человека, чем он является, может и должен быть, и др. Ответы на эти вопросы образуют **имплицитную концепцию личности** (*И. С. Кон*).

Менталитет влияет и в связи с тем, что у этноса как естественное следствие наличия имплицитных концепций личности имеются **имплицитные концепции воспитания**. Только они способны определять, чего взрослые могут добиться и получить от детей и как они это делают, т. е. включают в свое содержание взаимодействие старших и подрастающих поколений, его стиль и средства. Имплицитную концепцию воспитания этноса можно рассматривать как центральную неосознаваемую ценностную ориентацию в социальном поведении взрослых по отношению к подрастающим поколениям.

От имплицитных концепций личности и воспитания во многом зависит возможность сбалансированности адаптации и обособления человека в национальной общности, т. е. то, насколько он может стать жертвой социализации. В соответствии с имплицитными концепциями личности и воспитания этническое сообщество

щество признает или не признает те или иные типы людей **жертвами неблагоприятных условий социализации**, а также определяет отношение к ним окружающих.

Содержание этих концепций во многом определяет позицию человека как объекта социализации, а также ожидаемые и допускаемые в конкретном этносе меру и характер его субъектности и субъективности в процессе социализации.

Общество представляет собой целостный организм со своими половозрастной и социальной структурами, экономикой, идеологией и культурой, который обладает определенными способами социальной регуляции жизнедеятельности людей.

Следует подчеркнуть, что специально говорить об обществе как факторе социализации необходимо, в том числе и потому, что в России до самого последнего времени общество и фактически, и идеологически отождествлялось, а на уровне обыденного сознания и до сих пор отождествляется с государством. В последние годы идет довольно непростой, а на практике даже мучительный процесс их разделения, разгосударствления общества, возрождения, а во многом и создания заново структур гражданского общества. Он потому столь труден, что затрагивает коренные основания жизни. Эти кардинальные преобразования общества не могли не обострить старые и не породить новые проблемы социализации подрастающих поколений.

Дети, подростки, юноши, молодежь образуют своеобразные группы сверстников, играющие в процессе их социализации довольно автономную роль, с одной стороны, сходную во всех обществах, а с другой — специфическую (в зависимости от уровня развития и культурно-исторических традиций общества).

Очень четко и последовательно значение возрастной структуры общества в социализации подрастающих поколений показано в концепции *М. Мид*. Она выделила три типа обществ в зависимости от темпов их развития и меры модернизованности — традиционности, которые, по ее мнению, определяют характер межпоколенных отношений в процессе социализации человека.

В обществах постфигуративного типа (доиндустриальных, а ныне в архаичных и в идеологически закрытых) люди, старшие по возрасту, служат моделью поведения для молодых, а традиции предков сохраняются и передаются от поколения к поколению.

В обществах кофигуративного типа (индустриальных и модернизирующихся) моделью для людей оказывается поведение их со-

временников. И дети, и взрослые в них учатся преимущественно у сверстников, т. е. в межпоколенной трансмиссии культуры центр тяжести переносится с прошлого на настоящее.

В обществах префигуративного типа не только младшие учатся у старших, не только поведение сверстников становится моделью для людей, но и старшие учатся у младших. Этот тип характерен для современных развитых стран, так как в наши дни прошлый опыт не только недостаточен, но и, порой, может быть вреден, мешая поискам смелых подходов к решению проблем, которые не возникали ранее.

Кроме того, надо иметь в виду, что в одном и том же обществе могут присутствовать в различных соотношениях все выделенные *М. Мид* типы межпоколенных отношений. Но значимость каждого из них в жизни общества и в процессе социализации человека различна в зависимости от уровня и характера развития общества, возрастных, групповых и индивидуальных особенностей людей.

Так, в обществах переходного типа в периоды нестабильности межпоколенные отношения осложняются тем, что старшие нередко переживают кризис социальной идентичности, а младшие, социализируясь в меняющихся условиях, оказываются более при-способленными к жизни, чем старшие.

Социальная структура общества — устойчивый набор и соотношение социальных и профессиональных слоев, имеющих специфические интересы и мотивацию экономического и социального поведения. Для социальной дифференциации современного российского общества характерно образование многочисленных и часто нестабильных по составу профессиональных групп. Условно их можно объединить в несколько социальных слоев (в зависимости от их имущественного положения, участия в управлении имуществом и во властных структурах различного уровня):

- 1) верхний, включающий в себя политические и экономические элиты;
- 2) верхний средний — собственники и менеджеры крупных предприятий;
- 3) средний — мелкие предприниматели, менеджеры, администраторы социальной сферы, среднее звено аппарата управления, работники силовых ведомств и частных предприятий;
- 4) базовый — массовая интеллигенция, работники массовых профессий в сфере экономики;

- 5) низший — неквалифицированные работники государственных предприятий, пенсионеры;
- 6) социальное дно (*Т. И. Заславская*).

В процессе социальной дифференциации в России наблюдаются как минимум четыре тенденции — обнищание (пауперизация) специалистов, криминализация и люмпенизация многих социальных слоев, а также образование среднего класса.

Средний класс формируется на базе различных слоев. Для него характерны ценность труда как сферы самореализации, отношение к собственности как к ценности, устоявшийся образ жизни «положительного человека», ценность семьи и образования. Эти ценности — источники самоуважения и основа личностного самоприятия. Но малочисленность среднего класса не позволяет ему сегодня определять моральный климат в обществе. В то же время именно он обычно представляет собой силу, стабилизирующую общество.

Значительно большее влияние на моральный климат общества оказывает процесс люмпенизации, который захватил практически все социальные слои. Люмпен сегодня — это не традиционный «отброс общества». Современный российский люмпен отличается не имущественным положением, а определенной системой ценностей, суть которой в том, что отчуждение от труда (труд как «добыча» средств или повинность) и собственности (она воспринимается как средство сиюминутного удовлетворения потребностей, а не как ценность для потомков) превращено из ущербной черты, из источника комплекса неполноценности в ценность, источник самоуважения. Благодаря этому люмпен не желает расставаться со своей позицией, она для него самодостаточна (*М. Сиверцев*). Поэтому можно говорить о том, что есть люмпен-предприниматели, люмпен-политики, люмпен-интеллигенты и т. п.

Очевидно, что названные тенденции играют существенную роль в социализации детей, подростков, юношей, так как фактически предоставляют им выбор диаметрально противоположных жизненных сценариев.

На стихийную социализацию и самоизменение человека социальная структура, во-первых, влияет постольку, поскольку каждый социальный слой и отдельные социально-профессиональные группы внутри них вырабатывают специфический стиль жизни. Стиль жизни каждого социального слоя специфически влияет на социализацию принадлежащих ему детей, подростков, юношей.

Кроме того, ценности и стиль жизни тех или иных (в том числе и криминальных) слоев могут становиться для детей, чьи родители к ним не принадлежат, своеобразными эталонами, которые могут влиять на них даже больше, чем ценности того слоя, к которому принадлежит их семья.

Во-вторых, следует иметь в виду, что чем более социально дифференцировано общество, тем больше в нем потенциальных возможностей для мобильности его членов (горизонтальной и вертикальной).

Горизонтальная социальная мобильность — это изменение видов занятий, групп членства, социальных позиций в рамках одного социального слоя. Вертикальная социальная мобильность — переход отдельных представителей общества из одной социальной группы в другую.

Воспитание как социально контролируемая социализация испытывает на себе влияние социальной структуры общества в связи с тем, что различные социальные слои и профессиональные группы имеют разные представления о том, какие люди должны вырасти из их детей. Соответственно, они предъявляют разные требования к системе образования и организации социального опыта подрастающих поколений и индивидуальной помощи конкретным людям в процессе воспитания.

Уровень экономического развития общества влияет на социализацию подрастающих поколений постольку, поскольку определяет уровень жизни его членов.

Уровень жизни — понятие, которое характеризует степень удовлетворения материальных и духовных потребностей людей, что обычно отражается в количестве и качестве получаемых человеком благ и услуг, начиная с пищи, жилища, одежды, предметов частного пользования, средств передвижения, вплоть до очень сложных, «возвышенных потребностей», связанных с удовлетворением культурных, эстетических и других аналогичных запросов.

На стихийную социализацию и самоизменение человека экономическое развитие влияет, не только определяя уровень жизни различных профессиональных и социальных групп и слоев, а также конкретных людей, но и благодаря тому, что его вектор влияет на их ожидания, настроение и поведение. Эта атмосфера во многом определяет либо актуальные и перспективные устремления как конкретных членов общества, так и целых групп населения, сти-

мулируя активное стремление улучшить свое положение, либо фрустрацию (подавленность) и, как следствие, антисоциальное поведение (агрессию, вандализм, саморазрушение — алкоголизм, наркоманию).

На воспитание как социально контролируемую социализацию экономическая ситуация в обществе влияет постольку, поскольку определяет востребованность определенного количества людей тех или иных профессий и качественный уровень их подготовки. Главное же состоит в том, что уровень экономического развития общества определяет возможности для создания условий планомерного развития в первую очередь подрастающих поколений — в целом или только в некоторых социальных слоях.

Чем более развито экономически общество, тем более благоприятны возможности для развития человека в процессе социализации. В качестве иллюстрации можно привести такие данные. «Цена ребенка» от рождения до 25 лет в ценах 1985 г. в США была 500 тыс. долларов, в Швеции — 700 тыс. долларов, а в СССР — 40 тыс. рублей. Эти затраты определяли качество питания, медицинские, образовательные, жилищно-бытовые и культурные различия в возможностях, которые создавало каждое из названных обществ для развития подрастающих поколений.

Соответственно уровню экономического развития общества складываются и условия социализации человека в зрелом возрасте, определяя возможности и стимулы реализации себя в трудовой деятельности, материальную основу семейного благополучия и рекреативного поведения. Экономика определяет и возможный уровень жизни пожилых людей.

Социализация в современной России содержательно существенно изменилась, так как в связи с политико-идеологическими и социально-политическими процессами, происходящими в обществе, пришел неустойчивый и весьма подвижный плюрализм (многообразие).

Идеологический плюрализм создал во многом новую ситуацию стихийной социализации и самоизменения человека. Плюрализм предполагает сознательный и ответственный выбор человеком своих нравственных и идеологических ориентиров. Трудность выбора, неудовлетворенность социальной практикой, исторически сформировавшиеся у широких слоев населения, неумение делать выбор приводят к нежеланию его делать, к отказу от выбора.

Свобода убирает не только препятствия на пути человека, но и его некоторые основы. Это порождает в переходном обществе неопределенность ситуации. А неопределенность может вызвать у живого существа одно из трех базовых отрицательных эмоциональных состояний — или депрессию, или тревогу, или агрессию. Это весьма опасно, так как утрата ценностей, с одной стороны, и неспособность сделать выбор новых — с другой, ведут к тому, что, потеряв ориентиры, человек теряет цель и надежду и нередко «обращается в чудовище», как писал *Ф. М. Достоевский*.

На контролируруемую социализацию непосредственно и существенно влияют идеологическая неопределенность, политическая изменчивость, быстрая социальная дифференциация общества. Наиболее кардинально и ярко это проявляется в том, что задачи воспитания и его содержание в изменяющемся обществе имеют принципиальные отличия от задач и содержания воспитания в стабильном обществе. (В. Розин).

Гармонизированность возможностей различных групп, профессионального и возрастного ценза, определяет некоторую заинтересованность в поддержке общественной стабильности. Отсюда следует, что в обществе, обладающем более или менее стабильным состоянием, четко определена задача развития человека в процессе его перехода из одного социального слоя в другой.

В нестабильном, изменяющемся обществе, для которого характерны переход от одного типа общества к другому или существенное изменение общества внутри одного типа, ситуация принципиально иная. Для такого общества не характерен социальный консенсус, т. е. интересы и потребности разных социальных, профессиональных, а также возрастных групп не совмещаются, начинают противоречить друг другу. Как правило, наибольшую часть их объединяет только согласие в том, что это общество необходимо изменить. Но в вопросах об изменениях и направлениях движения нет согласия и единства мнений.

Характерной чертой изменения общества является отсутствие в постановке решающих вопросов воспитания реальных понятий и понимания ситуации, так как данное общество не имеет твердого канона человека и устоявшегося сценария дальнейшего развития. Оно знает, что нужно воспитывать по-другому и делать это иными способами.

Когда общество резко меняется, перед воспитанием фактически возникает задача вместе с обществом искать ответ на вопрос,

что развивать в человеке, а точнее, в каком направлении его развивать, и одновременно искать ответ на вопрос, как это делать. Подобная ситуация существенно влияет на функционирование в обществе воспитания как социального института.

В современных развитых обществах образуется целая система социальных институтов — исторически сложившихся устойчивых форм объединенной деятельности членов общества по эксплуатации общественных ресурсов для удовлетворения определенных социальных потребностей (экономические, политические, культурные, религиозные и т. д.).

Появление социального института, такого как воспитание, необходимо для организации относительно социально-контролируемой социализации членов общества, для трансляции культуры и социальных норм, а в целом для создания условий удовлетворения социальной потребности — осмысленного взращивания членов общества.

Нарастающее усложнение структуры и жизнедеятельности каждого конкретного общества приводит к тому, что на определенных этапах его исторического развития:

- 1) воспитание дифференцируется на семейное, религиозное и социальное, роль, значение и соотношение которых не являются неизменными;
- 2) воспитание распространяется от элитарных слоев общества к более низшим и охватывает все большее количество возрастных групп (от детей до взрослых);
- 3) в процессе социального воспитания выделяются как его составляющие сначала обучение, а затем образование;
- 4) появляется коррекционное воспитание;
- 5) складывается диссоциальное воспитание, осуществляемое в криминальных и тоталитарных, политических и квазирелигиозных сообществах;
- 6) меняются задачи, содержание, стиль, формы и средства воспитания;
- 7) растет значение воспитания, оно становится особой функцией общества и государства, превращается в социальный институт.

Воспитание как социальный институт включает в себя:

- 1) совокупность семейного, социального, религиозного, коррекционного и диссоциального воспитания;
- 2) набор социальных ролей: воспитуемые, воспитатели-профессионалы и волонтеры, члены семьи, священнослужители,

руководители государственного, регионального, муниципального уровней, администрация воспитательных организаций, лидеры криминальных и тоталитарных групп; воспитательные организации различных видов и типов;

3) системы воспитания и органы управления ими на государственном, региональном, муниципальном уровнях;

4) набор позитивных и негативных санкций, как регламентированных документами, так и неформальных;

5) ресурсы: личностные (качественные характеристики субъектов воспитания — детей и взрослых, уровень образования и профессиональной подготовки воспитателей), духовные (ценности и нормы), информационные, финансовые, материальные (инфраструктура, оборудование, учебно-методическая литература и др.).

Воспитание включает определенные функции в общественной жизни. Наиболее общие функции воспитания следующие:

1) создание условий для относительно целенаправленного воспитания и развития членов общества и удовлетворения ими ряда потребностей в процессе воспитания;

2) подготовка необходимого для функционирования и устойчивого развития общества «человеческого капитала», способного и готового к горизонтальной и вертикальной социальной мобильности;

3) предоставление стабильности общественной жизни посредством трансляции культуры, способствование ее преемственности, обновлению;

4) способствование интеграции стремлений, действий и отношений членов общества и относительной гармонизации интересов половозрастных, социально-профессиональных и этноконфессиональных групп (что является предпосылками и условиями внутренней сплоченности общества);

5) социальная и духовно-ценностная селекция членов общества;

6) адаптация членов общества к меняющейся социальной ситуации.

Отметим некоторые существенные различия семейного, религиозного, социального, коррекционного и диссоциального воспитания — составных частей воспитания как социального института.

В основе религиозного воспитания лежит феномен сакральности (т. е. священности), и большую роль в нем играет эмоциональ-

ный компонент, который становится доминантным в семейном воспитании. Параллельно в социальном и коррекционном воспитании верховодит рациональный компонент, а эмоциональный играет хотя и существенную, но все же лишь дополняющую роль. Основой диссоциального воспитания является психическое и физическое насилие.

Существенно различаются **семейное, религиозное, социальное, коррекционное** и **диссоциальное** воспитание по принципам, целям, содержанию, средствам, как осознаваемым и формулируемым, так и (в еще большей мере) имплицитно (несформулированно) присущим каждому из этих видов воспитания в конкретном обществе.

Выделенные виды воспитания принципиально отличаются характером доминирующей взаимосвязи субъектов воспитания.

В **семейном** воспитании взаимосвязь субъектов (супругов, детей, родителей, бабушек, дедушек, братьев, сестер) имеет кровно-родственный характер.

В **религиозном** воспитании, которое осуществляется в религиозных организациях, взаимосвязь субъектов (священнослужителей с верующими и верующих между собой) имеет конфессионально-общинный характер, т. е. она определяется исповедуемым ими вероучением и отношениями, складывающимися в соответствии с вероучительными принципами. Социальное и коррекционное воспитание осуществляется в организациях, создаваемых для этой цели. Взаимосвязь субъектов этих видов воспитания (индивидуальных — воспитателей и воспитуемых, воспитуемых между собой; групповых — коллективов; социальных — организаций, органов управления и др.) имеет институционально-ролевой характер.

В **диссоциальном** воспитании взаимосвязь субъектов (лидеров) и объектов (воспитуемых) имеет характер отношений «господин—раб».

Воспитание как социальный институт, обладая универсальными элементами и характеристиками, имеет более или менее существенные различия, связанные с историей развития, социально-экономическим уровнем, типом политической организации и культурой того или иного общества.

Государство — понятие политолого-юридическое. **Государство** — звено политической системы общества, которое обладает властными функциями. Оно представляет собой совокупность взаимосвязанных учреждений и организаций (правительственный аппарат, административные и финансовые органы, суд и др.), осуществляющих управление обществом. Государство можно рассматривать как

фактор стихийной социализации постольку, поскольку характерные для него политика, идеология (экономическая и социальная) и стихийная практика создают определенные условия для социализации жизни его граждан, их развития и самореализации. Дети, подростки, юноши, взрослые, более или менее успешно функционируя в этих условиях, вольно или невольно усваивают нормы и ценности, как постановляемые государством, так и (еще чаще) получаемые в социальной практике. Все это определенным образом может влиять и на самоизменение человека в процессе социализации. Государство осуществляет относительно направляемую социализацию своих граждан, принадлежащих к тем или иным половозрастным, социально-профессиональным, национально-культурным группам. Относительно направляемая социализация тех или иных групп населения объективно осуществляется государством в процессе решения им задач, необходимых для реализации своих функций.

Так, государство определяет возрасты: начала обязательного обучения, совершеннолетия, вступления в брак, получения права на вождение автомобилей, призыва на службу в армию (и ее продолжительность), начала трудовой деятельности, выхода на пенсию. Государство законодательно стимулирует и порой финансирует (или, наоборот, сдерживает, ограничивает и даже запрещает) развитие и функционирование этнических и религиозных культур. Ограничимся лишь этими примерами.

Таким образом, относительно направляемая социализация, осуществляемая государством, адресованная большим группам населения, создает определенные условия конкретным людям для выбора жизненного пути, для их развития и самореализации. Государство способствует воспитанию своих граждан, для этого создаются организации, осуществляющие, кроме своих основных функций, также воспитание различных возрастных групп. Государство взяло на себя воспитательную организацию с середины XIX в. Оно очень заинтересовано в воспитании граждан, добиваясь с его помощью формирования человека, который соответствовал бы социальному заказу. Для достижения своих целей государство разрабатывает некоторую политику в сфере воспитания и образует государственную систему воспитания.

Государственная политика в сфере воспитания — определение задач воспитания и стратегии их решения, разработка законодательства и выделение ресурсов, поддержка воспитательных инициа-

тив, что в совокупности создает необходимые и нередко благоприятные условия для развития и духовно-ценностной ориентации подрастающих поколений в соответствии с позитивными интересами человека и запросами общества.

Государственная система воспитания — совокупность государственных организаций, деятельность которых непосредственно направлена на реализацию воспитательной политики государства. Она включает в себя три уровня — федеральный, региональный (уровень субъектов федерации) и муниципальный (города, районы). Государственная система воспитания включает в себя шесть элементов.

1. Соответствующие законодательные и иные акты, являющиеся основой системы и определяющие состав входящих в нее организаций и порядок ее функционирования.

Государственная система воспитания включает в себя большой спектр различных воспитательных организаций:

- 1) учебно-воспитательные учреждения различного типа (детсады, общеобразовательные и профильные школы, лицеи, гимназии, ПТУ, техникумы, колледжи, курсы и т. д.);
- 2) учреждения для детей, подростков, юношей с существенно ослабленным здоровьем;
- 3) учреждения для одаренных в тех или иных сферах познания и видах деятельности, а также имеющих устойчивые интересы, ярко выраженные способности;
- 4) организации, занимающиеся социально-культурным и другими видами оздоровления микросреды; индивидуальной и групповой опекой детей, подростков, юношей;
- 5) учреждения для детей, подростков, юношей с психосоматическими и социальными отклонениями или дефектами;
- 6) организации, занимающиеся перевоспитанием и реабилитацией.

С течением времени увеличивается многообразие воспитательных организаций в связи с усложнением социально-экономических культурных потребностей общества, меняются их роль и значение в системе воспитания.

2. Определенные средства, выделяемые и привлекаемые государством для успешного функционирования системы воспитания. Эти средства подразделяются на материальные (инфраструктура, оборудование, учебные пособия и т. п.) и финансовые (бюджет-

ные, внебюджетные, частные инвестиции, личностные ресурсы его субъектов и пр.).

3. Набор социальных ролей, необходимых для реализации функций воспитания:

- 1) организаторы воспитания на федеральном, региональном, муниципальном и локальном (в рамках конкретной воспитательной организации) уровнях;
- 2) воспитатели-профессионалы различной специализации (учителя, воспитатели, тренеры, социальные работники и пр.);
- 3) воспитатели-волонтеры (добровольцы, общественники);
- 4) воспитуемые различного возраста, половой и социально-культурной принадлежности.

4. Набор определенных санкций, применяемых в отношении организаторов, воспитателей и воспитуемых. Санкции делятся на позитивные (поощрительные) и негативные (осуждающие, наказывающие).

5. Определенные ценности, культивируемые государственной системой воспитания, которые адекватны типу социально-политической, экономической и идеологической систем общества.

6. Органы управления воспитанием на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, благодаря которым государственная система воспитания функционирует и развивается.

Органы управления реализуют ряд функций, в результате которых воспитание становится системным образованием. Они разрабатывают план воспитания в пределах своей компетенции (на федеральном, региональном или муниципальном уровнях) и создают необходимую для его реализации инфраструктуру (совокупность организаций, обеспечивающих организационно, материально, содержательно и методически процесс социального и коррекционного воспитания).

Функцией органов управления является обеспечение системы воспитания необходимыми средствами и кадрами (их подготовка и переподготовка; привлечение, отбор и работа с кадрами).

Третьей функцией органов управления можно считать определение в пределах их компетенции состояния системы воспитания; изучение тенденций и выявление проблем ее развития.

Во многом эффективность государственной системы воспитания зависит от того, насколько в содержании, формах, методах и стиле воспитания реализуется принцип культуросообразности воспитания.

ЛЕКЦИЯ № 6. Влияние мезофакторов на социализацию

Регион — часть государства, являющаяся целостной социально-экономической системой, имеющей общность экономической, политической и духовной жизни, общее историческое прошлое, культурное и социальное своеобразие.

В регионе происходит приобщение человека к социуму, здесь формируются, сохраняются и изменяются нормы образа жизни, а также происходит развитие и сохранение культурных и природных богатств.

Каждая страна разделяется природно-географически. В сознании ее жителей являет собой совокупность территорий — регионов. В России они имеют достаточно большие территории (Северо-Западный, Центральный, Центрально-Черноземный, Поволжский, Уральский, Восточно-Сибирский и Дальневосточный). Но в документах и в простонародье под регионом подразумевают территории — административные единицы: области, края, республики, автономные округа.

Региональные условия воздействуют на социализацию, имея при этом различный характер, в зависимости от характерных особенностей региона.

К природно-географическим особенностям региона относятся ландшафт, климат, ископаемые и др. В зависимости от особенностей региона можно во многом определить степень его урбанизации, характер экономики, стабильности населения, т. е. множество аспектов социализации жителей. Климат оказывает влияние на человека, на его организм, работоспособность, психику, продолжительность жизни.

Социально-географические особенности региона включают в себя ряд понятий: плотность населения, мера урбанизированности, занятия жителей, месторасположение региона и средства связи внутри региона и с другими регионами. Влияние этих особенностей является косвенным, так как от них зависят образ жизни, активность населения, средства массовой информации — это сказывается на развитии подрастающего поколения.

Социально-экономические особенности региона — это типы и характер производства на его территории, возможности развития региона, профессиональный состав жителей и их уровень жизни, экономические связи с другими регионами и с другими странами.

Характер экономики региона, например преимущественная разработка природных ресурсов в Сибири, обрабатывающая промышленность на Северо-Западе и в Центре, сочетание промышленного и сельскохозяйственного производства в Центрально-Черноземном регионе, оказывает влияние на социально-профессиональный состав населения, определяет возможности профессионализма, сказывается на уровне жизни.

Неравномерность экономического развития регионов отражена в общих показателях уровня жизни. После начала реформ «в отрыв» ушла столица. Если в 1991 г. доходы на душу населения здесь превышали среднероссийский уровень в 1,6 раза, то в 1996 г. это превышение удвоилось. Соотношение же между уровнем средних душевых доходов в Москве и их минимальным уровнем, например, в Республике Ингушетия составило в 1996 г. 11:1.

Социально-демографические особенности региона — это национальный состав населения, его половозрастная структура, типы семей (полные-неполные, однодетные-многодетные и т. п.), миграционные процессы. Все эти характеристики играют очень важную роль в социализации подрастающих поколений.

Регионы различаются в зависимости от этнического состава населения. В одних присутствует моноэтнический состав, в других относительно равномерно сочетается два-три этноса (русские и татары в Татарстане; русские, татары, башкиры — в Башкортостане). В ряде регионов образовалось смешение этнических групп (Дагестан, Краснодарский край, Москва).

Большое значение имеет степень стабильности населения. Отсутствие стабильного состава населения северных районов Сибири и Дальнего Востока способствует тому, что туда приезжают представители других регионов. Но, с другой стороны, данный аспект формирует тип «перелетных птиц», т. е. большие группы населения, оторванные от культурно-исторических традиций.

Стабильность населения (Европейская часть России) не всегда имеет положительный результат, несмотря на то, что она помогает сохранить традиции, но также может способствовать тормо-

жению процесса развития региона, так как имеет консервативный характер. В некоторых регионах процентное соотношение жителей с криминальным прошлым или настоящим гораздо выше среднего по стране.

Демографические признаки региона ощутимо влияют на ценностные установки и образ жизни детей, подростков, юношей, на их поведение в сфере межличностных отношений в целом, а также межвозрастных, межполовых и межэтнических отношений, на существующее социально-психологическое положение в регионе.

Исторические и культурологические различия регионов возникают в характерных для населения нравах, стиле жизни, обычаях и приметах, традициях, народных праздниках и играх, фольклоре, архитектуре и интерьере жилищ. Зачастую речь жителей имеет свои особенности — от использования специфических слов и выражений и небольших нюансов в выговоре (оканье волгарей) до диалекта, значительно отличающегося от основного языка (например, у жителей кубанских станиц).

Все это влияет на стихийную социализацию населения в регионе, на направление происходящего самоизменения его жителей. Об этом говорят различия в ценностных ориентациях в сфере трудовой деятельности, в массовых идеологических установках, в семейных отношениях и т. д. Это подтверждает и различие в уровне экономической активности населения, мера его приспособляемости к меняющимся условиям. Наконец, об этом говорят и различия в уровне и характере противоправного поведения и преступности населения вообще и несовершеннолетних в частности.

Объективные характеристики региона и сложившиеся в нем условия можно анализировать и как предпосылки относительно направляемой социализации подрастающих поколений, зависящие во многом от социально-экономической политики региональных властей. Конечно, речь идет непосредственно о региональной политике в масштабах субъектов Российской Федерации (республик, краев, областей).

Влияние на относительно направляемую социализацию в масштабах региона предполагает, что законодательная и исполнительная ветви власти как минимум целенаправленно решают поставленные перед ними задачи.

Во-первых, производят:

1) анализ актуального положения дел в регионе, а также перспективы социокультурной и хозяйственно-экономической сто-

рон региона, основных видов действующей и перспективной производственной деятельности, инвестиционных проектов;

2) анализ динамики рынка труда и сферы потребления услуг различного характера. Иными словами, они знают условия социализации в регионе и перспективы их изменения.

Во-вторых, рассматривают состояние дел в отраслях и секторах жизнедеятельности региона, так или иначе влияющих на социализацию: здравоохранения, правоохраны, социальной защиты, культуры, науки и другого, на основании чего разрабатывают программы дальнейшего развития во взаимодействии друг с другом в свете социализации.

В-третьих, анализируют систему управления в регионе и принимают меры по ее совершенствованию в аспекте воздействия на социализацию подрастающих поколений.

Влияние региона на социальное воспитание осуществляют в таком направлении, в котором двигаются в этой сфере власти субъекта РФ.

Региональная политика в сфере воспитания является совокупностью адаптации в соответствии с принципом культуросообразности, государственной политики в данной сфере и условиях региона, а также она начинает разрабатывать нормативные документы, выделять ресурсы, привлекать государственные и общественные организации, осуществлять некоторую поддержку воспитательных инициатив, что в общей сложности должно создать все условия для развития и духовно-ценностной ориентации подрастающих поколений в соответствии с потребностями человека и запросами регионального сообщества.

Данная политика становится реальной и более или менее эффективной, если органы управления как минимум решают ряд задач, изучают положение социализации в регионе, позитивные реалии и тенденции, опасности для развития детей, подростков, юношей, а также предпринимают меры по использованию позитивного потенциала общества, корректировке, компенсированию негативных тенденций социализации в регионе.

Разрабатывают комплексные межведомственные программы и ведомственные подпрограммы, определяя в них региональные задачи и цели, меры по созданию и совершенствованию условий реализации национальных и региональных воспитательных задач и целей.

Реализуя государственную и региональную политику в сфере воспитания, в определении его стратегии и тактики, особое внимание обращают на использование принципа культуросообразности воспитания, вносят в содержание, формы, методы воспитания элементы исторически сложившихся традиций и культуры региона.

Ищут способы стимулирования заинтересованности в работе с подрастающими поколениями различными организациями и социально-профессиональных групп населения региона, способствуют мобилизации их ресурсов.

Устанавливают положения по обеспечению безопасности и благополучия подрастающих поколений региона, а также отдельных категорий детей, подростков, юношей, становящихся возможными жертвами социализации. Изыскивают меры по подготовке и переподготовке определенных людей для воспитательных организаций всех видов; вовлечению в работу с подрастающими поколениями волонтеров; педагогизации кадров организаций, прямо или косвенно влияющих на социализацию. Определяют стоимость разработанной политики в сфере воспитания, помня о возможности регионального бюджета, привлечения других источников, например федеральных средств, внебюджетных и частных инвестиций.

Средства массовой коммуникации — это различные технические средства, основной функцией которых является распространение информации на многочисленные аудитории.

Много веков прошло с того времени, когда человечество владело только четырьмя средствами коммуникации — устной речью, музыкой, живописью и письменностью. Позже начался активный процесс развития средств коммуникации. В XV в. изобретена печатная книга, в XVII в. — газеты и журналы. В XIX в. начинается новый этап в развитии средств массовой коммуникации — изобретены радио, телефон, кино. В XX в. происходит развитие телевидения, магнитозаписи, видео, компьютерных систем, оперативной полиграфии (ксерокса и т. д.), космической связи. К концу XX в. электронные средства массовой коммуникации получают большее распространение, чем письменные.

Тенденции развития средств массовой коммуникации можно наблюдать в постиндустриальных обществах, где появляется усовершенствованная структура средств массовой коммуникации.

Рассматривая средства массовой коммуникации как один из факторов социализации, надо учитывать, что непосредственным объектом воздействия потока их сообщений является не столько

отдельный индивид (хотя и он тоже), сколько сознание и поведение больших групп людей, которые составляют аудиторию того или иного конкретного средства массовой коммуникации — читателей одной газеты, слушателей конкретной радиостанции, зрителей различных телеканалов, пользователей компьютерных сетей. Определить, к какой группе факторов социализации принадлежат средства массовой информации, достаточно трудно.

Средства массовой коммуникации могут также выступать в качестве мезофакторов социализации. Об этом свидетельствуют материалы массовых опросов, подтверждающие повышение уровня избирательного потребления информации. А поскольку основную массу населения затрагивают обстоятельства повседневной жизни, постольку этот выбор совершается чаще в пользу региональных средств массовой коммуникации, по которым идет соответствующая информация.

Роль средств массовой коммуникации в социализации общества определяется несколькими обстоятельствами.

Во-первых, средства массовой коммуникации выполняют рекреативную роль, т. е. определяют занятия людей в свободное время. Отдых с книгой, в кино, перед телевизором, с компьютером отвлекает людей от важных и значимых забот, проблем и обязанностей.

Во-вторых, средства массовой коммуникации наряду с рекреативной ролью выполняют релаксационную роль. Она приобретает специфический характер, когда речь идет о подростках и юношах. Для огромного числа ребят телепросмотры, прослушивание музыкальных записей, работа на компьютере, а для некоторых и чтение, становятся своеобразной компенсацией дефицита межличностных контактов, средством отвлечения при возникновении осложнений в общении со сверстниками. Зачастую, когда подросток находится один, он слушает музыку, смотрит телевизор или сидит за компьютером, он избавляется от ощущения одиночества. Впрочем, этим же способом он может отгораживаться от родителей, чтобы не слышать их ссор, разговоров на надоевшие темы и т. д.

Немаловажную роль играют средства массовой коммуникации в развитии человека. Хотя эта точка зрения далеко не является бесспорной. Появление каждого кардинально нового вида коммуникации вызывало опасения, во благо оно или во вред человеку.

Считали, что появление кино, радио, а потом и телевидения способствовало падению интереса к чтению. Это действительно имело и имеет место, но надо обратить внимание и на то, что слушают радио, смотрят кинофильмы и телепередачи огромные массы людей, которые вовсе не обязательно стали бы читателями. В результате исследований ученые пришли к выводу, что средства массовой коммуникации достаточно позитивно влияют на развитие человека. В 1961 г. американские ученые *В. П. Шрам, Д. Лайл* и *Д. Паркер* установили, что просмотр телевидения способствует ускорению развития ребенка почти на год. Он учится правильно излагать свои мысли, расширяется его кругозор, ребенок получает необходимые знания. Исследования, проводимые французскими учеными, подтвердили, что телевидение расширяет кругозор людей из малообеспеченных слоев населения.

Компьютерные сети начинают играть колоссальную роль в стихийной социализации подрастающего поколения. В работе на компьютере можно отметить ряд положительных эффектов:

- 1) приводит к расширению контактов;
- 2) приводит к порождению и реализации новых форм символического опыта;
- 3) способствует развитию процессов воображения;
- 4) способствует быстрому изучению иностранных языков и др.

Но наряду с положительными моментами наблюдаются и негативные последствия работы с компьютером. Она может вызвать «синдром зависимости» от компьютера, способствуя сужению интересов, уходу от реальности, поглощенности компьютерными играми, социальной изоляции, ослаблению эмоциональных реакций и др. (*Ю. О. Бабаева, А. Е. Войскунский*).

Средства массовой коммуникации, являясь одним из социальных институтов, выполняют заказ общества и отдельных социальных групп (имеющих политическую и экономическую власть). Это и позволяет считать, что средства массовой коммуникации в той или иной мере оказывают относительно направленное влияние на социализацию.

Средства массовой коммуникации способствуют усвоению людьми определенных социальных норм и формированию ценностных ориентаций в политической, экономической и других сферах общественной жизни.

Самоизменение человека в процессе социализации под влиянием средств массовой коммуникации идет в различных направлениях и имеет как положительный, так и отрицательный вектор.

Особо следует отметить в связи с этим то, что в последнее время набирает силу тенденция превращения средств массовой коммуникации в сферу самореализации человека. Развитие электронных систем предоставило абсолютно новый вид коммуникации и самореализации — взаимодействие человека с определенными интересующими его по тем или иным причинам партнерами, которое позволяет ему найти единомышленников и выразить себя в общении с ними. Кроме того, у человека, находящегося в компьютерной виртуальной реальности, создается впечатление, что он непосредственный участник им же порожденных событий. Более того, именно он главный участник событий. Это создает совершенно новые возможности для самореализации и самоутверждения, может вести к тем или иным самоизменениям у детей, подростков, юношей. Средства массовой коммуникации и социальное воспитание как относительно социально контролируемая социализация в течение большого промежутка времени использовали только печатные средства массовой коммуникации. Во второй половине XX в. стали использовать возможности кино и телевидения в процессе обучения.

Система воспитания до недавнего времени не ставила перед собой цель подготовки подрастающих поколений к взаимодействию со всеми средствами массовой коммуникации. В современных же условиях умение человека использовать тот познавательный и иной потенциал, который они несут, приобретает все большее значение. В связи с этим особым аспектом социального воспитания становится так называемое медиаобразование, характеристику которого в отечественной науке дал **А. В. Шариков**.

Медиаобразование (от лат. *media* — «средства») — изучение воспитуемыми основных положений массовой коммуникации. Его задачи: подготовить подрастающие поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию информации, понимать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Медиаобразование проходит как в школе, так и в других воспитательных организациях, а также в организациях, специально созданных для этой цели (например, во Франции — «Медиа-форум», «Активные юные телезрители»).

В школе медиаобразование проходит как в рамках традиционных предметов (родного языка, изобразительного искусства, исто-

рии, социальных наук, экологии и др.), так и с помощью введения специального предмета. В разных странах он называется по-разному, но имеет все же одно содержание. Очень часто в него включают разделы: «Понятие о коммуникации», «Понятие о знаковых системах и способах представления информации», «Массовая коммуникация и ее закономерности», «Средства массовой коммуникации и их особенности», «Реклама». В последние годы появилась тенденция включать в медиаобразование обучение компьютерной грамотности.

Создание системы медиаобразования — процесс длительный и очень дорогой. Но имеющиеся сегодня возможности позволяют приступить к решению данной задачи, и в первую очередь в школе.

Субкультура (от лат. *sub* — «подкультура») — совокупность специфических социально-психологических характеристик, влияющих на стиль жизни и мышление определенных номинальных и реальных групп людей и позволяющих им осуществлять себя в качестве «мы», отличного от «они» (остальных представителей социума).

Субкультура — это автономное относительно единое образование. Она характеризуется рядом так или иначе выраженных признаков: специфический набор ценностных ориентаций, норм поведения, взаимодействия и взаимоотношений ее носителей, а также иерархию; набор предпочитаемых источников информации; своеобразные развлечения, вкусы и способы свободного времяпрепровождения; жаргон; фольклор и др.

Социальной базой образования той или иной субкультуры могут быть возрастные, социальные и профессиональные слои населения, а также контактные группы внутри них, религиозные секты, объединения сексуальных меньшинств, массовые неформальные течения (хиппи, феминистки, экологисты), преступные группы и организации, объединения по роду занятий.

Мера оформленности субкультуры в общем и выраженность ее отдельных признаков связаны с возрастом и степенью экстремальности условий жизни ее носителей.

Ценностные ориентации носителей той или иной субкультуры характеризуются ценностями социальной практики общества, интерпретированными и трансформированными в соответствии с особенностями субкультуры (просоциальностью, асоциальностью, антисоциальностью), возрастными и иными специфическими потребностями, стремлениями и проблемами ее носителей.

Речь идет не только об основных, но и о значительно более простых ценностях. Например, есть общепризнанные духовные ценности, но есть и такие, которые одни считают ценностями, а для других они таковыми не являются. Бывает так: что очень важно для детей, подростков, юношей, взрослыми оценивается как «безделица» (например, увлечение музыкой, техникой или спортом).

Следующий пример. Интересы современных ребят, как известно, различны и дифференцированы. Часто они тщательно оберегают их от внимания и влияния взрослых. Эти интересы для них — те ценности, которыми они обмениваются. И именно эти ценности становятся основой возникновения многочисленных групп со специфическими субкультурами — металлистов, скейтистов, брейк-истов, которые далеко не всегда имеют позитивную социальную направленность, а порой прямо антисоциальны.

В номинальных (а чаще в реальных) группах носителей субкультуры значимую роль играет совокупность разделяемых ими предрассудков, которые могут быть как довольно безобидными, так и антисоциальными (например, расизм у скинхедов). Предрассудки, с одной стороны, отражают присущие субкультуре ценностные ориентации, а с другой — сами могут рассматриваться как разновидность субкультурных ценностей. Нормы поведения, взаимодействия и взаимоотношений, присущие субкультурам, очень часто различаются по содержанию, сферам и мере их регулятивного влияния.

Нормы в просоциальных субкультурах в основном не противоречат общественным, а дополняют и (или) преобразовывают их, отражая специфические условия жизни и ценностные ориентации носителей субкультуры. В антисоциальных субкультурах нормы прямо противопоставлены общественным. В асоциальных субкультурах в зависимости от условий жизни и ценностных ориентаций их носителей присутствуют так или иначе преобразованные общественные и частично антиобщественные, а также специфические для конкретной субкультуры нормы (например, специфические нормы в общении со «своими» и «чужими»).

В антисоциальных (как правило, довольно закрытых субкультурах) нормативная регуляция жесткая и охватывает практически всю жизнь ребят. Во многих асоциальных субкультурах и в ряде просоциальных регуляция может рассматривать лишь те сферы жизни, которые конституируют данную субкультуру (увлечение музыкальным стилем и т. п.), а мера императивности регуляции зависит от степени обособленности групп ее носителей.

В контактных субкультурных группах присутствует более или менее жесткая статусная структура. Статус в данном случае — положение человека в системе межличностных отношений той или иной группы, которое он занимает благодаря своим достижениям в значимой для нее жизнедеятельности, репутации, авторитету, престижу, влиянию.

Степень жесткости статусной структуры в группах связана с характером субкультуры, присущими ее носителям ценностными ориентациями и нормами. В закрытых субкультурах статусная структура приобретает крайнюю степень жесткости, определяя не только положение в ней ребят, но и, как правило, их жизнь и судьбу в целом.

В неформальных группах обычно руководят лидеры ярко выраженного авторитарного склада, стремящиеся подавить всех остальных членов. Стиль взаимоотношений в таких группах превращает их членов в безвольных людей, лишая их всякого выбора, на инакомыслие и деятельность, противоречащую общей идее, а нередко и права выхода из группы.

Каждая субкультура отличается общими для ее носителей предпочтениями, увлечениями, проведением свободного времени. Определяющими факторами при этом являются возрастные, социальные и другие особенности носителей субкультуры, условия их жизни, имеющиеся возможности, а также мода.

Мода легко распространяется от одной социальной группы к другой, претерпевая при этом более или менее значительные трансформации, которые зависят от характера той среды, в которой мода функционирует (половозрастного и социокультурного состава, ценностных ориентаций, условий жизни и прочего). В связи с этим можно говорить об особенностях моды тех или иных субкультур.

Следование моде — важнейший конституирующий признак подростково-юношеских субкультур. Особенно явно это проявляется в costume, оформлении внешности (прическа, макияж, татуировка, пирсинг и т. п.), танцах, манере поведения, речи, музыкальных и иных эстетических пристрастиях, бытовых изделиях.

Так, например, мода в одежде и в оформлении внешности в общих чертах имеет, условно говоря, всеобщий характер. Но в подростково-юношеской субкультуре принято следовать ей особенно скрупулезно. Она имеет почти равную значимость для обоих полов. В то же время мода может более или менее трансформироваться в зависимости от возраста, социально-культурной принад-

лежности подростков и юношей, а также иметь некоторые региональные различия. Кроме того, в автономных подростково-юношеских суб-культурах — панки, металлисты, хиппи и другие, мода в одежде и в оформлении внешности довольно существенно (у металлистов), а порой и кардинально (у хиппи) отличается от общепринятой.

Мода определяет и другую характерную черту подростково-юношеской субкультуры — музыкальные пристрастия. Увлечения теми или иными направлениями или группами имеют возрастные, социально-культурные, групповые и региональные особенности. Одно из условий престижа в обществе сверстников — компетентность в современной музыке (знание музыкальных групп, их солистов и лидеров, их биографий и дискографий), обладание современной аппаратурой и музыкальными записями. Условия оказывают «прямо организующее влияние на всю речь, на стиль, на построение образов» (*М. Бахтин*) у носителей субкультуры.

Субкультурное влияние на социализацию подростков и юношей идет также и через те музыкальные пристрастия, которые им свойственны. В частности, благодаря своей экспрессивности, связи с движениями и ритмом, музыка позволяет молодым людям пережить, выразить, оформить свои эмоции, смятение, которые невозможно передать словами, что так необходимо в этом возрасте, когда сфера интимного огромна и очень слабо осознаваема конкретно.

Субкультура влияет на детей, подростков, юношей постольку и в такой мере, поскольку и в какой мере группы сверстников, которые являются ее носителями, референтны (значимы) для них. Чем больше подросток, юноша соотносят свои нормы с нормами референтной группы, тем эффективнее влияет на них возрастная субкультура.

В целом субкультура, будучи объектом идентификации человека, является одним из способов его обособления в обществе, т. е. становится одной из ступеней автономизации личности, что и определяет ее влияние на самосознание личности, ее самоуважение и самопринятие. Все это говорит о важной роли стилизованного механизма социализации детей, подростков, юношей.

Педагоги в ходе работы так или иначе сталкиваются с детской или подростково-юношеской субкультурами. Хотя им приходится иметь в виду и особенности субкультур, которые складываются в ближайшем социальном окружении воспитательных организаций.

Детская субкультура, присущая ученикам одной школы, детям микрорайона, поселка, села, обычно довольно однородна и включает в себя, по мнению *М. В. Осориной*, совокупность своеобразных форм активности детей, детских групп, имеющих тенденцию повторяться из поколения в поколение и тесно связанных с половозрастными особенностями психического развития и характером социализации детей.

Значительно сложнее выглядит подростково-юношеская субкультура. Здесь педагоги сталкиваются (наряду с общей для всех подростков и юношей субкультурой) с целым рядом ее разновидностей. Именно в подростковом и раннем юношеском возрасте происходит дифференциация субкультур в рамках общей субкультуры на просоциальные, асоциальные и антисоциальные, ибо в этом возрасте часть ребят входит в криминальные группировки, вовлекается в тоталитарные секты, в различные неформальные движения и т. д.

Педагоги, реализующие социальное воспитание, должны быть ознакомлены с особенностями подростково-юношеской субкультуры, ее отличительными чертами. Это важно при организации жизнедеятельности в воспитательных учреждениях. Например, изменения в моде могут отражаться в быту, в оформлении интерьера помещений, а также в содержании и формах организации различных сфер жизнедеятельности (различные виды шоу, конкурсов, игр и прочего, ставших популярными благодаря телевидению).

Знание особенностей подростково-юношеской субкультуры и тех субкультур, с которыми сталкиваются воспитанники, создает предпосылки для осознанных усилий педагогов по минимизации и коррекции негативных влияний. В этих целях они могут использовать возможности, заложенные в жизнедеятельности воспитательных организаций, и оказывать индивидуальную помощь воспитанникам.

Знание и принятие во внимание субкультурных особенностей предполагают необходимость для педагогов вновь и вновь осваивать «марсианский язык нового поколения» для того, чтобы иметь возможность вести диалог со своими воспитанниками.

ЛЕКЦИЯ №7. Влияние сельской местности на социализацию

Миграция сельских жителей в города происходит в течение длительного времени, но все же около четверти населения нашей страны живет в деревнях, селах и другой сельской местности.

Своеобразие сельского образа жизни связано непосредственно с особенностями труда и быта жителей: подчиненностью труда природным ритмам и циклам; более изнурительными, чем обычно в крупных городах, условиями труда; практическим отсутствием возможностей для трудовой мобильности жителей; большой слитностью труда и быта, трудоемкостью труда в домашнем и подсобном хозяйстве (так, работа на огороде занимает почти полжизни селян, в среднем 181 день в году); выбор занятий в свободное время невелик. Жизненному укладу сельских поселений присущи элементы традиционной соседской общины. В них постоянный состав жителей, невероятно малы его социально-профессиональная и культурная дифференциации, типичны очень тесные как родственные, так и соседские связи.

Для села характерна «открытость» и искренность общения. Отсутствие больших социальных и культурных контрастов между жителями, малочисленность делают общение селян довольно тесным и проникают во все области жизни. Дружба и товарищество дифференцируются слабо, и, следовательно, эмоциональная глубина и интенсивность общения с различными партнерами практически не имеют различия. Чем меньше деревня, тем общение ее жителей теснее и ближе.

Деревни и села как тип поселения влияют на социализацию детей, подростков, юношей почти синкретично (нерасчлененно). Трудно определить степень воздействия в ходе стихийной, направляемой и контролируемой обществом социализации.

Практически это связано с тем, что в деревнях очень распространен контроль поведения человека в обществе. Так как жителей мало, связи между ними более или менее тесные, то все знают все и про всех, анонимное существование человека практически

нереально, каждый момент его жизни становится объектом для оценки со стороны общественности.

Содержательно социальный контроль во многих сельских поселениях определяется специфической социально-психологической атмосферой. По мнению исследователя современной деревни **В. Г. Виноградского**, причудливая хозяйственная жизнь многих деревень порождает комбинацию совести и бессовестности, «лихое воровство» и «угрюмую бережливость и даже скряжничество», «тотальное двоедушие».

Сельская семья (в которой дети идентифицируют себя со своими родителями в значительно большей степени, чем в городской семье) начинает участвовать в социализации своих членов в основном в том же направлении, что и деревня как микросоциум, зачастую независимо от социально-профессионального положения и образовательного уровня взрослых.

Важную роль в социализации сельских жителей играет постоянно растущее влияние города на деревню. Оно производит определенную смену ориентации жизненных ценностей от реальных (доступных в условиях села) к таким, которые свойственны городу и могут быть для сельского жителя лишь эталоном, мечтой.

Город — тип поселения, для которого характерен ряд особенностей:

- 1) концентрация большого количества людей и высокая плотность населения на ограниченной территории;
- 2) высокая степень разнообразия человеческой жизнедеятельности (как в трудовой, так и во внепроизводственной сферах);
- 3) дифференцированные социально-профессиональная и нередко этническая структуры населения.

Города различаются между собой по ряду параметров.

По величине: малые (до 50 тыс. жителей), средние (до 350—400 тыс.), крупные (до 1 млн), гиганты (свыше 1 млн).

По преобладающим функциям:

- 1) промышленные (Череповец, Рубцовск, Комсомольск-на-Амуре);
- 2) административно-индустриальные (Кострома, Волгоград);
- 3) административно-культурно-индустриальные (Самара, Новосибирск);
- 4) портовые с развитой промышленностью и культурной и административной сферами (Архангельск, Владивосток);

- 5) специализированные (Ванино, Находка);
- 6) курортные (Кисловодск, Сочи);
- 7) «наукограды» (Обнинск, Саров).

По региональной принадлежности: Архангельск — на Северо-Западе, Орел — в Центре, Кемерово — в Сибири.

По длительности существования: древние (более 500 лет) — Новгород Великий, Великий Устюг; старые — Воронеж, Елабуга; новые (менее 100 лет) — Нижнекамск, Норильск, Магнитогорск.

По составу жителей (по соотношению половозрастных, социально-профессиональных и этнических групп населения):

- 1) «молодые» (Уренгой), «старые» (Мышкин);
- 2) социально-дифференцированные в большой мере (Курск) и слабо дифференцированные (Пушено);
- 3) моноэтнические (Мценск), с двумя-тремя преобладающими этническими группами (Казань, Уфа);
- 4) полиэтнические (Москва, Ростов-на-Дону).

По стабильности населения — соотношению коренных горожан и мигрантов из сельских поселений, других городов и регионов.

Город обладает рядом характеристик, которые создают специфические условия социализации его жителей, особенно подрастающих поколений.

Современный город — средоточие культуры: материальной (архитектура, промышленность, транспорт, памятники материальной культуры) и духовной (образованность жителей, учреждения культуры, учебные заведения, памятники духовной культуры и др.). Благодаря этому, а также количеству и многообразию слоев и групп населения, город — средоточие информации, потенциально доступной его жителям.

В то же время город — средоточие криминогенных факторов, криминальных структур и групп, а также всех видов отклоняющегося поведения. В городе велико количество неблагополучных семей с криминогенным потенциалом; имеется более или менее большое количество потребителей наркотических и токсических средств (особенно среди молодежи); существуют неформальные группы и объединения с антисоциальной направленностью; распространено увлечение азартными играми; наблюдается более или менее массовое приобщение различных групп жителей к мелкой коммерции, реально или потенциально криминализованной; существуют устойчивые преступные группировки, вовлекающие в свой состав и в сферу своего влияния молодежь и подростков.

Город характеризует также исторически сложившийся городской образ жизни, включающий в себя следующие основные признаки (они имеют определенную специфику в зависимости от тех или иных параметров конкретного города):

- 1) в межличностных отношениях в основном преобладают кратковременные, поверхностные, частичные контакты, но при этом в эмоциональных привязанностях преобладает повышенная избирательность;
- 2) небольшая значимость территориальных общностей жителей, в основном слабо развитые, избирательные и, как правило, функционально обусловленные соседские связи (кооперация семей с маленькими детьми или стариками по присмотру за ними, «автомобильные» связи и пр.);
- 3) высокая субъективно-эмоциональная значимость семьи для ее членов, но в то же время распространенность интенсивного несемейного общения;
- 4) большое количество стилей жизни, культурных стереотипов, ценностных установок;
- 5) социальный статус жителя города отличается неустойчивостью, большая социальная мобильность;
- 6) слабый социальный контроль поведения человека и значительная роль самоконтроля вследствие наличия разнообразных социальных связей и анонимности.

Мобильность в данном случае понимается как реакция человека на разнообразие стимулов, которые содержит в себе город, как готовность (но не обязательно как подготовленность и стремление) к изменениям в своей жизни.

Город создает условия для мобильности своих жителей в различных аспектах их жизнедеятельности.

Самый элементарный из них — территориальная мобильность.

Во-первых, с возрастом у человека расширяется воспринимаемое, познаваемое и осваиваемое жизненное пространство. Это расширение идет от двора, у дошкольников — через улицу, квартал — у младших школьников, микрорайон — у подростков, до других частей города и даже города в целом (если он не гигант) — в юности. С возрастом это пространство может сужаться в зависимости от рода занятий и интересов человека вплоть до ограничения его вновь кварталом, двором — например, у стариков.

Во-вторых, с возрастом появляется ориентация на проведение части времени в общественных местах (в центре города, в учреж-

дениях культуры, досуговых центрах и т. д.), интенсивность которой, как правило, достигает пика в юности, а затем она идет на убыль.

В-третьих, в подростковом или юношеском возрасте у многих горожан появляются субъективно значимые и интимно значимые районы и места, с которыми связаны наиболее важные сферы жизни, а позднее — воспоминания.

В-четвертых, горожане имеют потенциальные возможности для перемены места жительства в пределах города.

Для социализации горожанина основное значение имеет то, что город создает условия для социальной мобильности, как горизонтальной (изменения видов занятий и групп членства в рамках одного социального слоя), так и вертикальной (переходы из одного социального слоя в другой — вверх или вниз по социальной лестнице).

В зависимости от того, насколько дети, подростки, юноши реализовывают возможности для мобильности, они более или менее подготовлены к использованию новых форм и способов деятельности, познания, аккуратны в общении, подготовлены к случайностям в повседневных контактах, ориентируются в окружающей действительности; склонны к риску и нестандартным ответам на вызовы жизни.

Различные альтернативы, предоставляемые городским образом жизни, создают жителю города потенциальные возможности для индивидуального выбора в различных сферах жизнедеятельности. Отметим лишь некоторые из них, наиболее существенные для социализации подрастающих поколений.

Во-первых, город предоставляет огромное количество альтернатив, будучи своеобразным «узлом» информации и информационным полем. И дело не только в том, что в нем сосредоточены культурно-просветительные, коммерческие, информационные и другие организации. Источниками информации являются архитектура, транспорт, реклама, люди и т. д. Так, в городе в течение дня житель сталкивается с огромной массой людей. Ребенок, подросток, юноша силой своей фантазии самопроизвольно продолжает и завершает многие мимолетные встречи, сознательно и неосознанно фиксирует такое количество мелких и незначительных проявлений, что в конце концов накапливает огромный материал, который позволяет ему лучше ориентироваться в окружающей действительности. Все это может прививать растущему человеку способности к восприятию, созерцанию, наблюдению.

Во-вторых, в городе человек взаимодействует и общается с большим количеством реальных партнеров, а также имеет возможность искать взаимодействие, приятелей, друзей, любимых среди еще большего количества потенциальных партнеров. В современном городе ребенок (и чем старше он становится, тем больше) последовательно и одновременно является членом многих коллективов и групп, причем территориально между собой часто не связанных: места жительства, учения, проведения досуга, занятий любимым делом могут далеко отстоять друг от друга.

Определенное время юный горожанин может проводить вне всяких коллективов и групп, среди людей, ему совершенно неизвестных. Таким образом, в условиях города ребята получают возможность в отдельные отрезки времени существовать анонимно, т. е. соприкасаться с незнакомыми людьми, оставаясь неизвестными им.

В-третьих, в городе существенно дифференцированы взаимодействия и взаимоотношения. Здесь значительно различается одобряемое и неодобряемое поведение взрослых и молодежи вообще, мальчиков и девочек, подростков и старшеклассников в частности. Общение между взрослыми и младшими по мере роста ребят, как правило, становится менее интенсивным и открытым.

Общение со сверстниками имеет явно выраженные возрастные особенности. Оно идет обычно в группах, возникающих в классе, во дворе. Однако чем старше становится ребенок, тем чаще он может искать и находить партнеров вне класса, школы, двора. Так или иначе нормы таковы, что общаться ребята предпочитают в определенных компаниях (приятельских или дружеских), доступ в которые бывает затруднен для «новеньких».

В-четвертых, социально-культурная дифференциация городского населения, с одной стороны, а с другой — довольно тесная территориальная связь представителей различных социальных и профессиональных слоев приводят к тому, что ребенок, помимо созерцания и знания различных стилей жизни и ценностных устремлений, имеет возможность «примерять» их на себя. Все это очень сильно расширяет общекультурный и социальный кругозор детей, подростков, юношей, хотя и совсем необязательно в позитивном направлении.

В целом роль города в социализации детей, подростков, юношей определяется тем, что он предоставляет каждому горожанину потенциально широкие возможности выбора кругов общения,

систем ценностей, стилей жизни, а следовательно и возможностей самореализации и самоутверждения.

Другое дело, что в зависимости от типологических характеристик города, того района, в котором живет растущий человек, от его социально-культурных, половозрастных и индивидуальных особенностей существенно различается и то, как он начинает использовать предоставляемые городом возможности.

Малый город, существенно отличаясь от крупных городов, создает специфические условия для социализации своих жителей, поэтому он и выделен для специального рассмотрения.

Основными признаками малого города как фактора социализации можно считать небольшую численность населения (до 50 тыс.); наличие исторического прошлого, превышающего вековую историю; занятость населения в несельскохозяйственных сферах; специфическую социально-психологическую атмосферу.

Обычно малый город в отличие от средних, крупных и других имеет всего одну или максимум две преобладающие экономические функции: промышленную, транспортную, агропромышленную, рекреационную, обслуживания крупных городов и городов-гигантов. Работа на приусадебных и садовых участках обычно лишь дополняет основной вид занятий жителей.

В малом городе население профессионально дифференцировано, что связано с наличием в нем нескольких организаций различного типа — промышленных, транспортных, связи, воспитательных, культурных, рекреационных, медицинских, административных, торговых и др.

Социально-психологический климат имеет ряд своих особенностей в сравнении с климатом в более крупных городах, с одной стороны, и в деревне — с другой.

Жители малого города обычно «держатся прочными родственными и соседскими кланами, вечерами и по выходным дням копаются на приусадебных или садовых участках, свадьбы справляют и в армию провожают по-деревенски» (А. И. Пригожий).

«Информация распространяется мгновенно. Единство мнений почти всегда обеспечено. Обеспечены как поддержка и помощь друг другу, так и терпимость к ошибкам, просчетам. И еще одна важная особенность: стабильность, устойчивость, неизменность здесь ценятся много выше, чем успех; склонность к инерции сильнее, чем к развитию. Редки разводы, в семьях много детей, из города уезжают крайне редко» (А. И. Пригожий).

Однако в целом стиль жизни ориентируется на городской. Это проявляется:

- 1) в стремлении дать детям высокий уровень образования или престижную профессию;
- 2) в стараниях приблизить быт семьи к городским стандартам;
- 3) в наличии определенной избирательности в общении, дифференциации его с различными партнерами по интенсивности и эмоциональной значимости, а также по содержанию;
- 4) в некоторой дифференциации норм ожидаемого поведения и норм взаимоотношений в связи с возрастом и полом жителей;
- 5) в более или менее распространенном самоутверждении в антисоциальных и криминальных формах.

Влияние малого города на социализацию, определяемое его историей, функциями и социально-психологическим климатом, также отличается от влияния деревни и более крупных городов. В малом городе по сравнению с деревней намного расширены возможности для:

- 1) образовательного и профессионального выбора;
- 2) разнообразия в период свободного времяпрепровождения;
- 3) удовлетворения своих духовных ценностей; социального творчества, самореализации, самоутверждения (*М. В. Никитский*).

По сравнению с более крупными городами в малом городе меньше стимулов, которые непосредственно влияют на мобильность его жителей, следовательно, и меньше способов осуществления выбора в различных сферах.

В то же время, как показало исследование *В. С. Магуна*, сегодня нет принципиальных различий между притязаниями (в сферах карьеры, заработка, богатства — квартира, дача, машина) молодых людей, живущих в столице, в областном центре или даже в райцентре, при условии что они имеют полное среднее образование. Их объединяет общее информационное и «товарное» пространство, общее или близкое содержание образования, общая приверженность выбору долговременной образовательной стратегии.

Все это, однако, не исключает некоторого «запаздывания» происходящих изменений в малых городах по сравнению с более крупными.

Поселок — особая форма расселения людей на определенной территории, первоначально небольшой. Отличительными особенностями являются:

- 1) эмансипация от сельской жизни;
- 2) обособленность от городской жизни;

3) отсутствие опоры на исторические традиции, характерные для малых городов.

Это общее определение охватывает различные типы поселков:

1) рабочие — при добывающих или перерабатывающих предприятиях, а также крупных железнодорожных станциях;

2) переселенческие, в которые «свезли» жителей деревень из зон затопления при строительстве ГЭС и водохранилищ, а также территорий создававшихся закрытых зон; вынужденных переселенцев и беженцев из бывших республик, «горячих точек» и экологически загрязненных территорий;

3) пригородные поселки, жители которых преимущественно работают в городе; поселки внутри крупных городов, в которых живут рабочие одного завода или сосредоточены мигранты первых поколений (которых называли лимитчиками).

Не обращая внимания на типологическое многообразие и, соответственно, различия, поселки, как правило, имеют много общего в образе жизни и социально-психологической атмосфере, что и позволяет рассматривать их как специфический фактор социализации человека.

В поселке человек усваивает определенный «сплав», объединяющий традиционные и урбанистические нормы, но при этом отличающийся от них. Этот своеобразный сплав вряд ли надо считать переходным процессом от сельского к городскому способу выживания. Скорее всего его можно рассматривать как совершенно особый образ жизни.

Два полюса притяжения — город и село, определяя срединный характер поселкового образа жизни, диктуют доминанту поведения жителей. Здесь больше всего одобряются усредненность поведения, стиля жизни, человеческих характеров.

В поселке нормы жизни приобретают свои отличительные особенности: жизнь отдельного человека и семьи в целом характеризуется большей открытостью, чем в деревне, но в то же время присутствует ярко выраженная обособленность каждого, кто не считает нужным прислушиваться к мнению окружающих, если на первый план выступают собственные интересы. В то же время жизнь каждого настолько сильно зависит от норм среды, что противопоставить себя ей практически нереально. Общий уровень культуры определяет и содержательный уровень общения, как правило, прагматичный, сугубо событийный, бедный информацией общекультурного характера.

Во многих поселках присутствует аморальность и антисоциальное поведение жителей. Даже если они и осуждаются вербально, то в социальной практике они не подвергаются неформальным негативным санкциям, т. е. не только не отвергаются, но и принимаются.

Реформы государственной структуры России, которые происходят в последние годы, особое место отводят формированию муниципальных органов власти. Последовательный отказ от функций централизованного планирования всех сфер общественно-политической, хозяйственно-экономической жизни, перенос тяжести принятия решений на уровень регионов и муниципальных образований заставляют муниципальные органы власти все больше внимания уделять разработке собственных подходов к формированию местной политики, не надеясь на универсальные рецепты федеральной власти.

Одной из основных задач муниципальных органов власти является создание муниципальной системы воспитания, которая обеспечивает позитивную социализацию подрастающих поколений, а также взрослых в конкретных социальных условиях.

Муниципальная система социального воспитания представляет собой совокупность закономерно создаваемых в муниципальном образовании возможностей для позитивного развития и духовно-ценностного ориентирования жителей.

За основу муниципальной системы воспитания взята государственная и региональная политика в сфере воспитания, а сама она может определяться как относительно автономная подсистема государственной системы воспитания.

Муниципальная система воспитания, по мнению *А. Ю. Тунцына*, в идеале должна иметь следующие характеристики:

- 1) открытость системы, что предполагает возможность свободного перехода воспитуемого из одной муниципальной системы воспитания в другую;
- 2) доступность, что предполагает наличие возможностей системы воспитания работать со всеми слоями населения, обеспечивая минимальный уровень позитивной социализации каждому человеку;
- 3) многообразность, что предполагает предоставление людям возможности участия в разных видах деятельности, увеличивая их жизненные шансы.

Муниципальная система социального воспитания еще как-то влияет на позитивную социализацию детей, подростков, юношей в зависимости от того, насколько осознанно и целенаправленно она создается и развивается муниципальными органами власти и в какой мере в этом процессе участвует местное население.

Эффективное функционирование и развитие муниципальной системы социального воспитания во многом определяется тем, насколько последовательно и квалифицированно местные органы власти осуществляют изучение позитивных и негативных социализирующих потенциалов и воспитательных возможностей города, района и осуществляют на основе его данных адекватное социально-педагогическое целеполагание, программируют и организуют достижение поставленных целей, проводят анализ результатов и адекватную его данным коррекцию системы воспитания.

Рассмотрение позитивных и негативных социализирующих потенциалов и воспитательных возможностей города, района определяет первоначальную диагностику и последующее наблюдение (мониторинг):

- 1) количественного соотношения половозрастных, этнических, социально-профессиональных и культурно-образовательных слоев населения; закономерностей увеличения одних и уменьшения других количественных и качественных характеристик миграции из города и в город, район;
- 2) трудовой занятости населения, возможностей и перспектив трудоустройства, ценностных ориентаций в сфере труда;
- 3) жилищных и бытовых условий различных слоев населения, бытовой занятости и ценностных ориентаций в сфере быта;
- 4) состояния здоровья и отношения к нему;
- 5) досугового времяпрепровождения различных групп населения;
- 6) ценностных ориентаций в сфере досуга;
- 7) досуговых возможностей города, района;
- 8) состава и типологии семей;
- 9) правил семейных взаимоотношений;
- 10) брачных и репродуктивных установок;
- 11) наличия местных средств массовой коммуникации, аудиторий местных, региональных и национальных средств массовой информации, их предпочтения;

12) возможностей получения образования различного вида и уровня, количества обучающихся в различных учебных заведениях;

13) социально-психологического климата, культурных и бытовых традиций; социально незащищенных, неблагополучных и перспективных контингентов (реальных и потенциальных жертв неблагоприятных условий социализации, одаренных, социально активных, антисоциальных, криминогенных и криминальных групп, очагов, тенденций);

14) противоречий между различными группами населения (территориальными, социально-профессиональными, социально-культурными, возрастными, этноконфессиональными и др.).

Данные, полученные в процессе первоначальной диагностики и последующего мониторинга, могут стать реальной основой для адекватного социально-педагогического целеполагания в управлении муниципальной системой воспитания, в ее развитии. Учитывая задачи федеральной и региональной политики в сфере воспитания, муниципальные органы власти устанавливают задачи и формулируют цели, необходимые для решения этих задач:

- 1) по использованию и интенсификации воспитательных возможностей города, района;
- 2) по компенсации недостающих возможностей;
- 3) по минимизации, нивелированию и корректированию негативных социализирующих особенностей, выявленных в процессе изучения и мониторинга.

Приведем несколько примеров определения задач и постановки целей в рамках муниципальной системы социального воспитания.

1. Изучение дел в городе, районе показало, что актуальной проблемой является состояние здоровья подрастающего поколения. Исходя из этого ставится задача создания благоприятных условий для физического развития и оздоровления детей, подростков и юношей. Для решения этой задачи на основании имеющихся возможностей могут быть выдвинуты цели:

- 1) совершенствовать систему здравоохранения подрастающих поколений;
- 2) осуществить меры по предупреждению травматизма детей, подростков, юношей;

- 3) развернуть медико-педагогическую пропаганду здорового образа жизни и способов оздоровления;
- 4) улучшить питание в воспитательных организациях и др.

2. Инвентаризация и картографирование воспитательных организаций в городе, районе показали, что они охватывают не всех нуждающихся в их услугах, отсутствует ряд необходимых воспитательных организаций. Исходя из этого ставится задача оптимизации номенклатуры воспитательных организаций и их территориального размещения. Для решения этой задачи могут быть выдвинуты цели:

- 1) построить или хорошо отремонтировать некоторое количество детских садов, школ, спортивных и других внешкольных учреждений;
- 2) использовать в воспитательных целях площади и ресурсы невоспитательных организаций (домов культуры, кинотеатров, стадионов и др.);
- 3) создать ряд необходимых воспитательных организаций (внешкольных учреждений, детских домов, приютов и пр.) и т. д.

3. Изучение образовательного уровня населения показало, что в городе, районе, крайне низкое качество образовательной подготовки, даваемой в ряде учебных учреждений. Как правило, небольшие возможности для развития и подготовки к профессиональной мобильности и т. д. Ставится задача улучшения условий для подготовки подрастающих поколений к горизонтальной и вертикальной социальной мобильности.

Для решения поставленной задачи на основании имеющихся возможностей выдвигаются цели:

- 1) улучшить качество обучения в учебных заведениях;
- 2) создать условия для самообразования;
- 3) оказать помощь функционально неграмотным и малообразованным;
- 4) сделать более совершенной систему профессиональной подготовки и т. д.

4. Изучение показало, что в городе, районе неблагоприятная или даже опасная ситуация, создающая условия для появления жертв неблагоприятных условий социализации. Исходя из этого ставится задача профилактики, коррекции и компенсации условий жизни и воспитания потенциальных и реальных жертв неблагоприятных условий социализации.

Для решения поставленной задачи, имея в наличии ряд возможностей, могут быть выдвинуты цели:

- 1) оказать адресную материальную и медико-психолого-педагогическую помощь малообеспеченным неблагополучным семьям;
- 2) создать и усовершенствовать систему социальной защиты детства и детей — потенциальных жертв неблагоприятных условий социализации;
- 3) осуществить меры по профилактике алкоголизма, наркомании, проституции, правонарушений;
- 4) создать благоприятные условия для жизни и развития представителей этнических меньшинств и т. д.

В отдельных городах, районах могут быть наиболее актуальны и многие другие задачи, а, как это обычно бывает, перед муниципальной системой социального воспитания одновременно стоит множество проблем, некоторые из которых могут рассматриваться как приоритетные.

Для разрешения проблем надо создать организационно-педагогические условия, которые бы обеспечили изменение наличного экономического и социально-культурного потенциала города, района в возможности муниципальной системы социального воспитания.

Сначала говорят об интеграции возможностей и усилий органов власти и управления, общественных, частных и религиозных организаций, учреждений органов образования, здравоохранения, правопорядка, социальной защиты и других, что позволит активизировать и сконцентрировать средства (материальные, финансовые, духовные, личностные ресурсы) для развития муниципальной системы воспитания, оптимизации и продвижения ее инфраструктуры, кадрового потенциала.

Второе необходимое условие — получение органами управления системы социального воспитания города, района. Одним из аспектов этого можно рассматривать овладение новыми функциями: исследовательской (диагностической), социально-проективной (разработка конкретных программ и проектов, их осуществление и распространение, методическое обеспечение), консультационной, просветительской, связью с органами управления абсолютно иными системами (здравоохранения, правопорядка и т. д.) и общественностью.

ЛЕКЦИЯ №8. Влияние социальных групп на воспитание человека

Семья — это чаще всего утвержденная на браке или кровном родстве малая группа людей, члены которой связаны общим бытом, взаимной нравственностью и помощью друг другу; в ней образуется совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих отношения между супругами, родителями и детьми, а также детей между собой.

Качество воспитания и дальнейшего развития детей определяется следующими параметрами семьи:

- 1) **демографический** — состав семьи;
- 2) **социально-культурный** — уровень образования родителей, их самореализация в жизни общества;
- 3) **социально-экономический** — финансовые возможности семьи и занятость родителей на работе;
- 4) **техничко-гигиенический** — условия проживания, наличие необходимых для жизни предметов, специфические особенности образа жизни.

В современной семье отношения детей и родителей становятся глубокими и отличаются особенной привязанностью, но это только усложняет процесс социализации подрастающих поколений. Существует ряд причин:

- 1) очень много семей живут и состоят только лишь из двух поколений (родители и дети), вследствие этого исчезло разнообразие межличностных отношений с другими членами семьи (дядями, тетями, дальними родственниками);
- 2) женщины занимают главенствующие позиции в семье и вне ее;
- 3) отношения людей в браке все более определяются глубиной их привязанности, проявить которые многие не могут в связи с традициями культуры и своими индивидуальными особенностями;
- 4) отношения детей и родителей содержат обилие проблем. Дети очень рано верховодят в семье.

Эффективность функции семьи ограничим несколькими аспектами:

- 1) семья пытается дать физическое и эмоциональное развитие человека;
- 2) семья практически формирует психологический пол ребенка;
- 3) семья играет главную роль в интеллектуальном развитии ребенка, а также влияет на отношения детей, подростков и юношей к учебе и во многом определяет ее успешность;
- 4) в семье начинают формироваться основные ценностные ориентации человека, проявляющиеся в социальных и межэтнических отношениях, а также определяющие его стиль жизни, сферы и уровень притязаний, жизненные устремления, планы и способы их достижения.

В каждой семье человек становится объектом стихийной социализации, ее результаты определяются объективными характеристиками (составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями и пр.), ценностными установками (просоциальными, асоциальными, антисоциальными), стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Семейное воспитание — осознаваемые в некоторой степени усилия по возвращению ребенка, которые предпринимают старшие члены семьи, направленные на то, чтобы младшие соответствовали представлениям старших, каким должен быть ребенок, подросток, юноша.

Содержание, характер и результаты семейного воспитания непосредственно зависят от ряда характеристик семьи, в первую очередь от тех **личностных ресурсов**, которые они содержат.

Одной из характеристик является отношение старшего поколения к младшему, понимание необходимости воспитания детей и степени участия в нем. Если личностные ресурсы семьи не обеспечивают правильное воспитание детей, то в эти периоды часто привлекают к воспитанию нянь, репетиторов и домашних учителей.

Цели воспитания в семье могут быть очень разными по содержанию и по некоторым специфическим характеристикам.

Так, спектр целей семейного воспитания содержит привитие младшим гигиенических навыков, бытовых умений, культуры общения, физическое, интеллектуальное, экспрессивное, личностное развитие; культивирование отдельных способностей; подготовку к будущей профессии.

Одной из основных характеристик семейного воспитания можно считать стиль, включающий в себя наиболее характерные способы отношений старших к младшим, используемые при этом ме-

тоды, способы и приемы воспитания. Исходя из того, насколько жестким или мягким является воспитательный процесс, можно выделить два основных стиля: авторитарный и демократический.

Авторитарный (властный) стиль характеризуется сильным влиянием старших на младших, которое заключается в пресекании всяческой инициативы, жестком повиновении требованиям, полном контроле их поведения, интересов и вообще любых желаний. Это достигается с помощью постоянного контроля выполнения заданий детьми и наказаний.

Общение между взрослыми и детьми характеризуется тем, что инициаторами взаимодействия являются старшие. Младшие же стремятся к общению только при необходимости получить какие-либо указания. Такой стиль рождает враждебность по отношению к окружающим, протест и агрессию зачастую вместе с апатией и пассивностью.

Демократический стиль определяется тем, что старшие пытаются установить теплые отношения с младшими, привлекать их к разрешению семейных задач, поощряют хорошую инициативу и самостоятельность. Старшие, устанавливая правила и твердо вводя их в жизнь, не считают себя всегда правыми и объясняют мотивы своих указаний, пытаются обсудить их с младшими; младшим прививаются как послушание, так и независимость. Такой стиль воспитывает в детях самостоятельность, активность, дружелюбие, терпимость.

В реальной жизни авторитарный и демократический стили воспитания в чистом виде встречаются очень редко. Часто в семьях уживаются компромиссные варианты, которые ближе к одному или другому стилю.

Не последним фактором воспитания являются материальные ресурсы: доход на каждого члена семьи, затраты на воспитание, питание, гардероб, игрушки и т. д.

Эффективность реализации функций семьи в процессе стихийной социализации человека и в его воспитании зависит во многом от того, удалось ли супругам, а потом им вместе с детьми создать домашний очаг. Жилище семьи становится домашним очагом только тогда, когда ее члены имеют возможность и удовлетворяют в нем потребности в укрытии, поддержке и эмоциональной безопасности, в качественных эмоциональных отношениях, в идентификации с семейными ценностями, когда семейное жилище является для человека некоторой «экологической нишей», в которой он всегда может укрыться.

Естественно, что главным условием преобразования жилища семьи в домашний очаг является доброжелательная атмосфера в семье.

Станет ли жилище домашним очагом, зависит от организации быта семьи: распределения домашних обязанностей, совместного выполнения работ по дому, предпочтения домашней еды, разговоров за столом, на кухне и т. п. Немаловажно и то, насколько члены семьи любят и имеют возможность заниматься дома какой-либо деятельностью — шить, вязать, мастерить, читать, слушать музыку и прочее, как относятся к занятиям друг друга члены семьи, любят ли они делать что-либо совместно. Даже просмотр телевидения в одних семьях имеет совместный характер, а в других — фактически индивидуальный.

Семья является первичной территорией социализации человека. Последующей территорией процесса социализации можно рассматривать соседское окружение и группу сверстников.

Соседством является группа людей, проживающих на ближайшей территории. Эту общность определяют межличностные связи, характерное отношение к месту своего проживания, часто какие-то общие цели и совместная деятельность.

Для взрослых соседство играет посредственную роль в их жизни.

Для детей соседство — не только область жизнедеятельности, но и сильнейший фактор социализации.

Дошкольники, младшие школьники и в большинстве случаев младшие подростки много общаются с соседями-сверстниками. Для них это общение — выход за пределы семьи, освоение других ролей, приобретение важного социального опыта, определенная степень привыкания к социуму.

Общаясь с соседями-сверстниками, дети познают новые виды позитивных и негативных социальных мер управления, усваивая в социальной практике, за какие личностные и поведенческие проявления эти меры применяются обществом сверстников. Чем взрослее ребенок, тем большую роль в его социализации играют сверстники.

Осуществляя социальное воспитание, педагогам хорошо бы знать характер соседского окружения своих воспитанников, особенно когда речь идет о дошкольниках, младших школьниках и подростках.

Знание особенностей соседских отношений воспитанников дает педагогам возможность учитывать позитивное и негативное влияние, под которым могут оказаться ребята.

Группа сверстников — это необязательно объединение одно-
годков. В нее могут входить ребята, хотя и отличающиеся по воз-
расту несколькими годами, но объединенные целой системой от-
ношений.

Группы сверстников образуются очень часто на основании про-
странственной близости их членов; одних и тех же индивидуаль-
ных интересов; наличия ситуации, которая начинает угрожать лич-
ному благополучию; наличия формальной организации.

В группе образуются межличностные отношения — субъектив-
но переживаемые отношения, возникающие между ее членами. Они
объективно выливаются в характере и способах взаимодействия
членов группы, а также в получении ролей в группе.

В характеристики состава групп сверстников входят такие при-
знаки, как возраст, пол, социальный состав.

Группы сверстников часто классифицируют по нескольким ав-
тономным параметрам:

- 1) по юридическому статусу и месту в социальной системе
группы сверстников делятся на официальные, т. е. те, которые
получают признание общества, и неофициальные, существую-
щие самостоятельно;
- 2) по социально-психологическому статусу они разделяются
на группы принадлежности, в которых человек состоит в реаль-
ной действительности, и референтные группы, к которым че-
ловек абсолютно не принадлежит, но на которые мысленно ори-
ентируется и с мнением которых соотносит свое поведение
и самооценку;
- 3) по степени стабильности, длительности своего развития
группы бывают постоянные, временные, ситуативные;
- 4) по пространственной локализации они могут быть дворо-
выми, квартальными, существовать в рамках какого-либо уч-
реждения (школа, клуб, бар);
- 5) по типу лидерства или руководства они бывают демократи-
ческими или авторитарными;
- 6) по ценностной направленности группы разделяются на про-
социальные, асоциальные и антисоциальные.

В последнее десятилетие группы сверстников являются одним
из решающих микрофакторов социализации детей и подростков.

Урбанизация очень сильно влияет на величину круга общения
детей, подростков, юношей. Уменьшение количества детей, рост
числа однополовых и вовсе неполных семей, дезорганизация семьи

способствовали тому, что дети ищут общение вне дома как некоторую компенсацию дефицита эмоциональных контактов в семье. Всеобщее среднее образование, общедоступность получения информации привели к тому, что подрастающие поколения стали похожими по среднему уровню образованности и культурного развития. Объединению молодежи в своих группах способствует мода, которая определяет эталоны не только одежды и причесок, но и вообще стиля жизни.

Дети, подростки и юноши одновременно состоят в нескольких группах — формальных и неформальных, общение в них имеет большие различия.

В группах сверстников социализация воспроизводится благодаря действию таких механизмов, как стилизованный и межличностный, но также важную роль могут играть традиционный и рефлексивный механизмы и механизм экзистенциального нажима.

Имея некоторую возрастную и социально-культурную специфику, функции группы сверстников в процессе социализации универсальны.

Во-первых, группа присоединяет своих членов к культуре данного общества, человек усваивает определенные нормы поведения, относящиеся к этнической, религиозной, региональной, социальной принадлежности этих членов группы. В процессе общения со сверстниками у ребенка, а особенно у подростка и юноши отпечатываются определенные взгляды, ими усваиваются те или иные нормы и ценности. Это происходит вследствие идентификации (отождествления) себя с группой и некритического восприятия доминирующих в ней взглядов, отношений, норм.

Во-вторых, в группе сверстников происходит обучение поло-ролевому поведению. Общение со сверстниками своего пола сильно влияет на общение с лицами противоположного пола и влияет на психосексуальное развитие вообще и на эмоциональное восприятие сферы сексуальных отношений в частности.

В-третьих, группа сверстников играет существенную роль в процессе автономизации детей.

В-четвертых, группа помогает своим членам достичь автономии от общества сверстников и от возрастной субкультуры.

В-пятых, группа сверстников создает благоприятные или неблагоприятные условия, способствует решению детьми, подростками, юношами возрастных задач — развития самосознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения. Младшие школьни-

ки сравнивают свое поведение со старшеклассниками, их одобрение или неодобрение сильно воздействуют. Старшеклассники же познают себя, главным образом исходя из отношения к себе приятелей, друзей, а также сравнивая себя с лидерами (даже неприятными им) или с признанными «эталоном» в группе (эрудитами, спортсменами и др.). В группе развивающийся человек приобретает действительную или иллюзорную возможность реализовать себя и сущностно, и внешне.

В-шестых, группа является специфической социальной организацией, воспринимаемой ее членами как «экологическая ниша». В неформальных группах вообще не надо соблюдать правила поведения, необходимые в отношениях со взрослыми, в них можно быть самим собой. На самом деле это вовсе не так, часто в этих группах определенные нормы еще более жесткие, чем в общении со взрослыми.

Все выделенные социализирующие функции группы сверстников воплощают в жизнь по-разному и по степени эффективности, и по содержательной направленности.

Педагогам надо знать основные характеристики групп сверстников в силу как минимум трех обстоятельств.

Во-первых, социальное воспитание осуществляется в воспитательных организациях, состоящих из первичных коллективов — класса в школе, отряда в лагере, группы в ПТУ, кружка или секции в клубе и т. д. Коллектив представляет собой формализованную группу сверстников. Плодотворно работать с коллективом можно, только учитывая и используя свойственные группе характеристики.

Во-вторых, в каждом коллективе присутствуют неформальные приятельские и дружеские группы. Знать их, брать во внимание их особенности педагогам важно как для того, чтобы использовать эти особенности, организуя быт и жизнедеятельность коллектива и воспитательной организации, так и для того, чтобы в процессе социального воспитания влиять на некоторые группы, на положение тех или иных воспитанников в системе межличностных отношений коллектива.

В-третьих, социальное воспитание эффективно только тогда, когда педагоги знают о группах, содержащих их воспитанников за пределами воспитательной организации, учитывают их специфику и при необходимости начинают влиять на эти группы.

ЛЕКЦИЯ № 9. Влияние организаций на социализацию

Религия является важнейшим социальным институтом. В процессе секуляризации значимость религии падала в обществе. Тем не менее ее роль в настоящее время по-прежнему значима, а в некоторых государствах ее влияние продолжает расти.

В нашей стране присутствуют все четыре великие мировые религии — христианство, мусульманство, буддизм, иудаизм и многие их разновидности.

Социализирующее влияние религиозных организаций чувствуют на себе как верующие, так и члены их семей. Кроме того, различные конфессии ведут активную деятельность по привлечению новых верующих.

Социализация в религиозных организациях осуществляется под воздействием практически всех механизмов социализации. Иное дело, что в зависимости от конфессии, к которой принадлежит та или иная организация, роль механизмов и их соотношение свои.

В процессе социализации большинство религиозных организаций реализуют ряд функций.

Ценностно-ориентационная функция религиозных организаций видна в том, что они проповедуют своим членам определенную систему верований, позитивное отношение к религиозным ценностям. Это производится как в процессе культовых действий, так и в различных видах религиозного просвещения.

Регулятивная функция прослеживается в том, что религиозные организации культивируют среди своих членов поведение, соответствующее религиозным нормам. Это происходит в процессе коллективных культовых действий и всей жизнедеятельности организации, а также через различные формы контроля.

Коммуникативная функция осуществляется в создании новых условий для общения верующих, в определенных видах его организации, а также в культивировании норм общения, соответствующих вероучительным методам конкретной религии.

Милосердная функция религиозных организаций реализуется во многих сферах и формах деятельности милосердия и благотворительности как в рамках самих организаций, так и за их пределами, благодаря чему члены организации получают специфический опыт.

Компенсаторная функция реализуется в гармонизации духовного мира верующих, в помощи им в осознании своих проблем и в некоей духовной защите от мирских потрясений и неприятностей.

Воспитательная функция — религиозное воспитание человека.

В процессе религиозного воспитания верующих индивидам и группам очень тонко внушаются мировоззрение, мироощущение, нормы отношений и поведения, соответствующие вероучительным принципам определенной конфессии.

Выделяют два уровня религиозного воспитания — рациональный и мистический.

Рациональный уровень имеет три основных компонента — информационный, нравственный и деятельностный, состав которых часто подразумевает конфессиональную специфику. Так, в православии информационный компонент — это тот объем знаний, который воспитуемые приобретают по истории церкви, богословию, догматике, священной истории; нравственный — обучение воспитуемых преломлению собственного опыта через требования христианской морали; деятельностный — участие в богослужениях, церковное творчество, дела милосердия.

Мистический уровень тесно связан с рациональным, и его можно объяснить лишь настолько, насколько он в нем проявляется. Мистический уровень в разных вероисповеданиях имеет свои особенности. Например, мистический уровень православного воспитания определяют следующие моменты — подготовка и участие в церковных таинствах, домашняя молитва, воспитание чувства благоговения и почитания святых.

В процессе религиозного воспитания используются специфические формы, многие из которых аналогичны по внешним признакам формам социального воспитания, но получают сакральный смысл, наполняясь специфическим для религиозного воспитания содержанием.

Многообразны средства религиозного воспитания, определяющиеся конфессиональными особенностями.

В процессе и в результате религиозного воспитания верующие приобретают специфическую для той или иной конфессии цен-

ностно-нормативную систему, свои специфические особенности мышления и поведения, стиль жизни, а в целом — стратегии адаптации и обособления в социуме.

Воспитательные организации — одна из разновидностей социальных организаций, в которых присутствует фиксированное членство, а также системы власти, социальных ролей и формальных позитивных и негативных санкций. Воспитательные организации — специально воспроизводимые государственные и негосударственные организации, главной задачей которых является социальное воспитание некоторых возрастных групп населения.

Посредством системы воспитательных организаций общество и государство пытаются обеспечить равные возможности, с одной стороны, для воспитания непосредственно всего подрастающего поколения, а с другой стороны, для удовлетворения каждым своих позитивных потребностей, способностей и интересов.

В процессе социализации детей, подростков, юношей воспитательные организации играют двоякую роль.

С одной стороны, только в них осуществляется социальное воспитание как более или менее социально-контролируемая социализация, с другой стороны, они (как разные человеческие общности) влияют на своих членов стихийно в процессе взаимодействия членов организации. И это влияние по своим характеристикам мало или вообще не совпадает с ценностями и нормами, культивируемыми в процессе социального воспитания.

Основными функциями воспитательных организаций в процессе социализации принято считать следующие: приобщение человека к культуре общества; создание условий, которые способствуют индивидуальному развитию и духовно-ценностной ориентации; отделение подрастающих поколений от взрослых; дифференциация воспитуемых в соответствии с их личностными свойствами применительно к действительной социально-профессиональной структуре общества.

На процесс самоизменения своих членов воспитательная организация воздействует в зависимости от ее быта, содержания и форм организации жизнедеятельности и взаимодействия, создающих более или менее нормальные условия для развития человека, удовлетворения им своих позитивных потребностей, способностей и интересов. В то же время практика реальной жизни организации влияет на вектор самоизменения.

Воспитательные организации играют главную роль в контролируемой социализации. Социальное воспитание происходит в создаваемых специальных воспитательных учреждениях, помогающих развить возможности человека, его способности, знания, образцы поведения, ценности, отношения, позитивно ценные для социума, в котором он растет.

Организация социального опыта проявляется через организацию быта и жизнедеятельности формализованных групп; организацию взаимодействия членов организации, а также обучение ему; создание возможностей самодеятельности в формализованных группах и воздействие на неформальные микрогруппы.

Социальный опыт в самом широком смысле — совокупность различного рода умений и навыков, знаний и способов мышления, норм и стереотипов поведения, интериоризированных ценностных установок, запечатленных ощущений и переживаний, опыт взаимодействия с людьми, опыт адаптации и обособления, а также самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения.

Образование складывается из: системы обучения, просвещения, т. е. распространения и несения культуры; стимулирования самообразования.

Индивидуальная помощь осуществляется в процессе содействия человеку в разрешении проблем; создания определенных специальных ситуаций в жизнедеятельности воспитательных организаций для его позитивного самораскрытия, а также повышения статуса, самоуважения и т. д.

Индивидуальная помощь — это сознательное влияние на человека в приобретении знаний, установок и навыков, которые нужны для удовлетворения его позитивных потребностей и интересов и удовлетворения таких же потребностей других людей; в осознании человеком своих ценностей, установок и умений; в развитии самосознания, в самоопределении, самореализации и самоутверждении; в развитии благотворительности по отношению к себе и к другим, к социальным проблемам; в развитии душевного чувства причастности к семье, группе, социуму; в выработке стратегий адаптации и автономизации в социуме.

Естественно, что мера систематичности, интенсивности, характер, содержание, формы и способы организации социального опыта, образования и индивидуальной помощи непосредственно зависят от возраста и пола воспитуемых, а также в определенной мере от их этноконфессиональной и социально-культурной принадлежности. Естественно также, что в различных типах воспи-

тательных организаций и в конкретных организациях объем и соотношение отдельных составляющих (организации социального опыта, образования и индивидуальной помощи) различны. Различия зависят как от типа организации, так и главным образом от ценностных устремлений, установок и имплицитных концепций воспитания, которые реализуют в своей деятельности работающие в них педагоги. Последнее, в частности, определяет то, какое взаимодействие реализуется в воспитательной организации.

Взаимодействие — общение или диалог воспитателей и воспитуемых, а также воспитуемых между собой.

Осуществляемое в процессе взаимодействия социальное воспитание создает более или менее благоприятные условия и возможности для овладения человеком позитивными социальными, духовными и эмоциональными ценностями, а также для его самопознания, самоопределения, самореализации, а в целом для приобретения опыта адаптации и обособления в обществе.

Организационно-социальное воспитание осуществляется в воспитательной организации через коллективы. В общем виде коллектив можно определить как формализованную контактную группу людей, функционирующую в рамках той или иной организации.

В воспитательной организации создаются первичные коллективы (классы, кружки, секции, клубы и т. п.), совокупность которых образует вторичный коллектив, охватывающий всех членов организации.

Коллектив функционирует в определенной среде в ряду и во взаимодействии с другими объединениями, в которые входят его члены. Это определяет его открытость по отношению к окружающей действительности.

В абсолютно любом коллективе начинают образовываться две структуры отношений — **формализованная и неформализованная**.

Формализованная структура коллектива появляется непосредственно под влиянием его руководителей для того, чтобы прилично организовать коллектив и сделать его способным решать стоящие перед ним задачи. Формализованная структура отражает деловые отношения между всеми членами коллектива и отношения управления, которые образуются между руководителями, функционерами органов самоуправления и остальными членами коллектива.

Характер отношений в коллективе определяется полем интеллектуально-морального напряжения и в чистом виде может быть гуманистическим, просоциальным, асоциальным, а на практике обычно представляет собой различные их сочетания в различных

соотношениях. Отношения, складывающиеся в коллективе, существенно влияют на возможности развития и духовно-ценностную ориентацию его членов.

Социальный аспект вбирают в себя те ролевые ожидания и предписания, которые диктуются содержанием и формами организации жизнедеятельности коллектива и несоблюдение которых ведет к социальным последствиям (негативным санкциям).

Психологический аспект — это субъективная пропаганда членами коллектива своей роли, которая не обязательно совпадает с социальными ожиданиями и предписаниями. Это несовпадение, если оно реализуется в жизнедеятельности, может вызвать негативные санкции, а если не проявляется, может вылиться во внутреннее напряжение, фрустрацию. Контркультурные организации — объединения людей, сообща реализующих интересы, программы, цели, социально-культурные установки, противостоящие фундаментальным принципам, ценностям и правилам общества.

Контркультурные организации появились довольно давно. Во второй половине XX в. значительно возросло их многообразие и количество. В современном российском обществе существует множество квазикультовых сект и криминальных объединений, а в последнее десятилетие растет число и политических тоталитарных организаций. Поскольку в состав контркультурных организаций входят много подростков и юношей, а ряд организаций исключительно молодежные, постольку их необходимо рассматривать наряду с другими микрофакторами социализации подрастающих поколений.

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

Контркультурная организация обладает жестко фиксированным членством и жесткой иерархической структурой руководства — подчинения. Обычно во главе организации стоит харизматический лидер, т. е. человек, отличающийся притягательной силой для членов организации и обладающий вследствие этого непревзойденным авторитетом.

Сложившиеся в организации иерархические группы (страты) фиксируются с помощью различных стратификационно-маркирующих элементов: специальных наименований каждой страты,

привилегий в чем-либо или ограничений и запретов на что-либо, элементов внешнего оформления — одежды, причесок, макияжа, татуировок и пр.

Жизнедеятельность контркультурной организации и каждого ее члена определяется и регулируется соответствующими ее характеру (криминальному, экстремистскому, квазикультовому) нормами, регулируемыми отношениями внутри группы и отношением к «чужим»; образцами взаимодействия и поведения; системой социального контроля — клятвами и проклятиями, способами стимулирования-вознаграждения, принуждения и наказания.

Контркультурные организации имеют определенные центры объединения. Обычно это помещения, в которых собираются их члены, как принадлежащие организации, так и «персонализированные» ими (кафе, клубы, спортивные залы, которые стали местами их постоянных встреч). Как правило, подобные организации имеют определенную атрибутику: от кличек и татуировок до формы и знамен, а также нередко они обладают каким-либо имуществом (у некоторых оно может быть довольно значительным).

В организации образуется и формируется система коммуникаций, создающих каналы организационных и иных связей, которые обеспечивают прохождение информации, необходимой для реализации целей организации и ее жизнедеятельности в целом.

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, так как автономия в их рамках либо невозможна, либо минимальна, либо иллюзорна, поскольку у человека отсутствует диапазон свободы в выборе конкретных форм поведения, норм и ценностей либо этот диапазон минимален, а чаще просто иллюзорен.

Вследствие этого социализация членов организации идет лишь как их адаптация к контркультурным ценностям и установкам, т. е. имеет явный субъект-объектный характер, что особенно явно прослеживается в диссоциальном воспитании, которое осуществляется в контркультурных организациях.

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

Задача диссоциального воспитания — присоединение и подготовка кадров, которые нужны для функционирования криминальных и тоталитарных групп и организаций.

Цели диссоциального воспитания зависят от характера тех групп и организаций, в которых оно реализуется. Воспитание в таких группах сводится к тому, чтобы добиться беспрекословного подчинения членов организации своему лидеру, образование ими твердых понятий, соответствующих норм и ценностей и некритической реализации их в повседневной жизни.

В диссоциальном воспитании человек определен не как личность, а как индивид, как объект воздействия лидеров. Отношения между членами организации и лидерами имеют сугубо инструментально-деятельностный характер. Например, в ходе криминальных или экстремистских (в политических тоталитарных организациях) действий.

Диссоциальное воспитание осуществляется с помощью определенного набора средств, важнейшими из которых можно считать приведенные ниже.

Во-первых, основной род занятий группы или организации (криминальный, квазикультовый, экстремистский).

Во-вторых, авторитарный стиль руководства характеризуется единоличным управлением лидера, который требует полного подчинения от членов группы или организации, постоянно следит за жизнью и поведением каждого рядового члена, в случае нарушения установленных правил использует самые жесткие меры.

В-третьих, в зависимости от основного рода занятий группы или организации в ней развивается специфическая субкультура (жаргон, эстетические пристрастия и т. д.), являющаяся эффективным средством диссоциального воспитания.

Процесс диссоциального воспитания в общем виде включает ряд этапов.

1. Появление у человека образа организации, очень привлекательного для него в силу половозрастных, социально-культурных или индивидуальных особенностей, потребности войти в нее и получить в ней признание.

Квазикультовые организации привлекают, как правило, людей неустроенных, одиноких, не имеющих смысла жизни и т. д.

2. Присутствие человека в жизнедеятельности организации, освоение им ее норм, ценностей, стиля взаимоотношений.

3. Удовлетворение потребностей определенных классов людей в антисоциальных формах, преобразование ряда потребностей в антисоциальные.

ЛЕКЦИЯ № 10. Микросоциум

Определить рамки микросоциума иногда не представляется возможным. Микросоциум можно ограничивать двором, кварталом, микрорайоном.

Условно микросоциум — это конкретное определенное сельское поселение, поселок или малый город, а в средних и более крупных городах — микрорайон. Микросоциум — это функционирующая на определенной территории общность, содержащая в себе семью, соседство, группы сверстников, различные общественные, государственные, религиозные, частные и воспитательные организации, а также неформальные группы жителей.

Непосредственное влияние микросоциума на сам процесс социализации детей, подростков, юношей зависит от объективных или субъективных характеристик микросоциума.

Микросоциум обладает рядом характеристик.

Пространственные характеристики конкретного микросоциума: в городе тот или иной микрорайон может находиться в центре, на окраине, в срединной зоне и по-разному быть связанным с другими частями города; село (или поселок) может быть более или менее изолированным и отдаленным от других поселений.

С пространственными тесно связаны **архитектурно-планировочные** особенности микросоциума: в селе или поселке — компактная или разбросанная застройка; в городе — микросоциум с исторически сложившейся или индустриальной застройкой, соотношение малоэтажной и высотной застроек, открытость-замкнутость придомовых пространств, наличие, количество и качество малых архитектурных форм и т. д.

От всех этих характеристик зависит **функциональная** структура пространства микросоциума: присутствие мест для игр детей и подростков, возможностей для времяпрепровождения небольших групп и т. д.

Немаловажной характеристикой микросоциума надо считать **демографическую**, т. е. состав его жителей: их этническая принадлежность, однородность или неоднородность; социально-профес-

сиональный состав и степень его дифференциации; особенности половозрастного состава; состав семей.

Со стороны возможностей, которые имеются в микросоциуме для социализации детей, подростков, юношей, доминантную роль играет его **культурно-рекреационная инфраструктура** — наличие и качество работы учебно-воспитательных учреждений, кинотеатров, стадионов, бассейнов, музеев, театров, библиотек; наличие местных средств информации и др.

Одной из главных характеристик микросоциума с точки зрения направленности его влияния на социализацию является сложившийся в нем социально-психологический климат, который во многом есть результат взаимодействия всех предыдущих характеристик микросоциума.

Микроклимат можно определить уровнем образования жителей, соотношением жителей с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни, созданием криминогенных семей и групп, криминальных структур, качеством работы воспитательных, культурных, спортивных и некоторых других организаций.

Эффективность и мера влияния микросоциума на социализацию конкретного человека зависят от степени его включенности в жизнь микросоциума. А здесь имеются весьма существенные различия. В деревне, поселке, малом городе практически все население в высокой степени включено в жизнь микросоциума. В среднем и крупном городе степень включенности имеет возрастные и социально-культурные различия. Если дети и подростки основную часть жизни проводят в микросоциуме, то в ранней юности происходит дифференциация. Микросоциум остается значимой сферой жизни для менее образованной части молодежи, а более образованная в его жизни практически не участвует. Соответственно и его влияние на эти группы различается весьма существенно.

Микросоциум включает в себя комплекс взаимосвязанных воспитательных, культурно-просветительных, общественных и иных организаций, местных средств массовой коммуникации (кабельное телевидение, местные радиостанции и газеты), специалистов различного профиля (социальные педагоги и работники, психологи, медики и др.).

Все эти характеристики воспитания дополняют друг друга в процессе оказания помощи в позитивном социальном функционировании и в личностном развитии входящих в микросоциум инди-

видов, семей и различных реальных и предполагаемых групп населения.

В частности, надо изменять воспитательные возможности среды и школы на базе самой школы. Могут быть и другие варианты. Так, «центрами кристаллизации» воспитательного пространства могут стать внешкольные и культурно-просветительные учреждения, спортивные, досуговые и оздоровительные центры. В ряде случаев воспитательное пространство микросоциума создается благодаря усилиям детских и юношеских самодеятельных, а также религиозных организаций.

Создание воспитательного пространства является возможным, когда в микросоциуме существует социально-педагогическая служба, располагающая собственным бюджетом, штатными работниками различного профиля (социальными педагогами и работниками, психологами, медиками, юристами и др.) и создающая при себе корпус волонтеров из числа местных жителей. Служба реализует целый комплекс функций, что делает работу по созданию воспитательного пространства целенаправленной, планомерной и системной. В идеале функции социально-педагогической службы микросоциума включают в себя:

- 1) диагностику ситуации в микросоциуме, определение по ее результатам экстренных и среднесрочных необходимых действий; интеграцию воспитательных возможностей микросоциума (материальных, кадровых, содержательных);
- 2) развитие и создание культурно-досуговой инфраструктуры;
- 3) стимулирование, поддержку и развитие детских, молодежных и взрослых инициатив по созданию различных клубных объединений и самодеятельных организаций;
- 4) улучшение экологической ситуации, создание и развитие условий для массовых занятий спортом; адресную заботу о физическом развитии, питании, медицинском обслуживании и здоровом образе жизни детей, подростков и юношей;
- 5) оказание психолого-педагогической, юридической, медико-психологической помощи нуждающимся в ней;
- 6) психолого-педагогическую помощь в профессиональной ориентации, адресную помощь в приобретении и изменении профессии, в трудоустройстве, в постановке на учет на бирже труда;

- 7) работу с неблагополучными семьями, помощь психологов, социальных и медицинских работников подобным семьям, а также опеку о детях из таких семей;
- 8) профилактику и помощь в преодолении конфликтов в микросоциуме;
- 9) выявление старших, дурно влияющих на младших, адресную работу с ними; изучение и исправление противоправного и саморазрушительного поведения;
- 10) социально-психологическую помощь жителям, являющимся социально уязвимыми, и бывшим заключенным.

Эффективность воспитания и позитивность социализации в целом отчасти зависят от того, удастся или нет создать воспитательное пространство, и от того, сколь эффективно оно функционирует и развивается. Созданное и эффективно функционирующее воспитательное пространство в большей или меньшей степени интегрирует в себе четыре выделенные выше составные части социализации.

В рамках воспитательного пространства во взаимодействии детей, подростков, юношей с общественными, государственными, религиозными и частными организациями частично происходит относительно направляемая социализация. Но указанное взаимодействие из чисто функционально-ролевого может стать более или менее эмоционально-межличностным, направленным на решение проблем развития конкретных групп и отдельных личностей.

В рамках воспитательного пространства происходит самоизменение его субъектов. Но вектор, содержание и эффективность самоизменения конкретных людей становятся объектами педагогического влияния.

И, наконец, воспитательное пространство по определению является одной из сфер относительно социально контролируемой социализации — воспитания. Причем воспитание в данном случае приобретает специфический характер интеграции институциональных и личностных ресурсов в целях эффективной позитивной социализации детей, подростков, юношей.

Создание воспитательного пространства микросоциума становится реальным, а его функционирование и развитие — эффективным и долговременным только в том случае, если большая часть жителей, в том числе дети, подростки и юноши, оказываются его субъектами, т. е. у них возникают стремление и возможность реализовать в нем свои субъективные потребности, интересы, личностные ресурсы.

ЛЕКЦИЯ № 11. Компьютер и социализация

Компьютер — электронная вычислительная машина, применяемая для решения определенных математических задач с различным объемом вычислений, основанная на использовании электронных приборов и устройств для обработки разнообразной информации.

В последнее время компьютеры являются основой новых информационных технологий, применяющихся практически во всех сферах человеческой деятельности и способствующих социализации своих пользователей. Это связано с интерактивным характером данных технологий. Современные персональные компьютеры и разработанное программное обеспечение предоставляют широкие познавательные возможности для своих пользователей.

Источником познания является и Интернет, соединяющий в себе систему глобальной мультимедийной связи пользователей между собой и систему доступа к многочисленным банкам информации, распределенным в масштабах всего мира.

Это определяется тем, что, обладая возможностью неограниченного доступа к сетевой информации, пользователь может задаться целью освоить ту или иную область знания или расширить свой кругозор. Стимулирующим фактором стремления к самообразованию может послужить любознательность или, наоборот, обостренная рефлексия.

Интернет предоставляет пользователю выбор, какая информация может быть ему полезна, а какая — нет. Отсутствие внешних ограничений на получение информации, вероятно, одно из самых привлекательных свойств Интернета. В то же время бесконтрольность доступа к его ресурсам несет в себе достаточно серьезную потенциальную опасность для развития человека. В глобальной сети находится большое количество ресурсов порнографического содержания, которые демонстрируют и пропагандируют различные формы насилия. Особенно негативно это сказывается на еще неокрепшем сознании подростков.

Компьютер и Интернет предоставляют широкий спектр возможностей для творческой самореализации человека с помощью

создания и редактирования изображений, моделирования трехмерных объектов и ландшафтов, создания аудио- и видеоконтента, компьютерной анимации, разработки авторских мультимедийных навигационных, справочных и обучающих систем, web-дизайна и многого другого.

Возможность демонстрировать результаты творчества и получение как прямой, так и косвенной оценки (например, отзывы о продукте, просьбы поделиться опытом его создания и дать консультацию) служат необходимым условием для самопрезентации и самоутверждения человека. Анонимность при демонстрации продукта творчества позволяет смягчить последствия негативной оценки, а различные способы манипулирования идентичностью (как, например, приписывание продукта сомнительного качества вымышленному автору) позволяют стать практически неуязвимым для критики и осуждения со стороны пользователей сети Интернет.

Однако следует отметить, что при отсутствии внешнего контроля творческая деятельность может приобретать асоциальный характер. Примером может служить хакерство.

Компьютер играет большую роль в стихийной социализации пользователей, благодаря тому что представляет собой специфическое средство и особую сферу коммуникации.

Степень социальной зрелости пользователей младших возрастов, проводящих много времени в Интернете, растет. Анонимность в интерактивном общении поощряет их обсуждать такие вопросы, о которых в реальной жизни они вряд ли смогли бы поговорить. С психологической точки зрения данная активность может быть охарактеризована, правда с некоторыми оговорками, как позитивная.

Однако, несмотря на достаточный потенциал положительного воздействия на развивающегося человека, общение посредством глобальной Интернет-сети, по мнению многих исследователей, несет в себе скрытую негативную составляющую — способность вызывать у пользователей привыкание, устойчивую интернет-зависимость.

По мнению некоторых исследователей, компьютерные игры достаточно негативно влияют на еще неокрепшую психику подростков. Компьютерные игры могут вызывать агрессивное поведение, стремление к насилию и экстремизму. Человек стремится уйти от реальной окружающей действительности, создавая свой

собственный виртуальный мир, круг его интересов сужается, что также негативно сказывается на его дальнейшем развитии. Один из способов использования информационных возможностей компьютеров и интернет-ресурсов для целенаправленного развития человека — получающие сегодня все более широкое распространение формы дистанционного образования. Их организация заключается в пересылке заказчику информационных материалов на электронных носителях либо в создании и размещении на страницах Интернета определенным образом структурированных учебных материалов, ориентирующих учащихся в информационном пространстве базы знаний. Управление обучением реализуется посредством алгоритмов учебной деятельности, реализованных в форме инструкций по работе с этими материалами. Преимущества дистанционных форм образования перед традиционными заключаются прежде всего в возможности пользователя самостоятельно определять собственную образовательную траекторию, в частности путем выбора изучаемых курсов. В этих условиях существенно расширяются возможности жизненного (и в особенности профессионального) самоопределения личности.

Еще один вариант мобилизации современных информационных технологий для решения задач социального воспитания — освоение школой информационных возможностей компьютера и Интернета. Локальные компьютерные базы знаний, обучающие курсы в Интернете в перспективе будут предоставлять каждому учащемуся возможность свободного индивидуального доступа к ресурсам совокупного духовного и материализованного информационного потенциала общества непосредственно в рамках образовательного процесса. Кроме того, реализация в учебных аудиториях локальных компьютерных сетей существенно расширяет возможности использования различных коллективных форм работы, предполагающих совместное решение учащимися некоторых образовательных задач, основанное на распределении функций и ролей.

Данные ряда исследований позволяют говорить о возможности использования специально отобранных компьютерных игр для компенсации интеллектуальной отсталости и коррекции агрессивного поведения. Одним из перспективных направлений реализации образовательного потенциала компьютерных игр является использование специализированных обучающих программ в системе профессиональной подготовки.

ЛЕКЦИЯ № 12. Организация социального быта

Индивидуальный социальный опыт является объединением разного вида запечатленных ощущений и переживаний; умений, навыков; разного рода общения, способов мышления и деятельности; стереотипов поведения; ценностных ориентаций и общественных установок.

В процессе социализации человек приобретает необходимый для жизни социальный опыт. Успех социализации зависит от быта в воспитательных организациях. Его основные характеристики имеют влияние на развитие и самореализацию человека в определенных областях.

Быт воспитательной организации — это уклад быденной жизни входящих в нее людей. Он содержит пространственные, материальные, временные и духовные условия для общественных видов занятий ее членов, а также естественные нормы и ценности поведения и взаимоотношений.

Быт воспитательной организации определяется архитектурно-планировочными особенностями помещений и организацией предметно-пространственной среды, ее благоустроенностью и технической оборудованностью, а также режимом жизни, этикетом и рядом традиций, сложившихся в организации, и другими параметрами.

Предметно-пространственная среда помещений влияет на быт организации как минимум в связи с тремя обстоятельствами.

Во-первых, играет роль наличие или отсутствие разделения на три вида территорий. Первичные территории — это помещения, длительное время находящиеся в пользовании первичных коллективов (комнаты классные, спальные, для занятий кружков и пр.). Вторичные — помещения, которыми все или почти все первичные коллективы пользуются временно или периодически (актовый, спортивный залы, бассейн, столовая, комнаты отдыха и пр.). Специфические территории — помещения, необходимые для функционирования всей организации, — административно-хозяйственного, медико-санитарного и другого назначения.

Во-вторых, важно, насколько предметно-пространственная среда предусматривает возрастные и иные особенности членов организации. Это цветовая гамма интерьера, функциональность набора мебели, уместность набора мягкого инвентаря (занавески, белье, ковровые покрытия и др.).

В-третьих, необходимо учитывать меру благоустроенности и технической оснащённости помещений: наличие или отсутствие отопительных и воздухоочистительных устройств, медицинского, кухонного, столового, гигиенического оборудования; оборудования мастерских, кружковых и классных комнат и предметных кабинетов, спортзала, бассейна и душевых, банно-прачечного оборудования в организациях интернатного типа.

Архитектурно-планировочное решение, предметно-пространственная среда и техническая оснащённость помещений воспитательной организации играют существенную роль в укладе ее жизни и воспитательной эффективности.

Исследования *М. Хейдметса* и его сотрудников показали, что в процессе жизнедеятельности групп — первичных коллективов, объективно возникает явление групповой персонификации пространства. Признаками персонифицированного группой пространства можно считать стремление отделить его физически (свой класс, своя спальня); стремление отделить его социально, т. е. считать его своим владением; стремление к идентификации с определенной территорией, что проявляется в специфическом эмоциональном отношении к ней как к своей («наш класс», «наш зал» и т. п.).

Наличие фиксированной персонифицированной территории способствует формированию групповой идентичности (некоторые исследователи считают фиксированную территорию основой групповой идентичности); сплоченности группы; росту взаимодействия в первичных коллективах и между ними; снижению агрессивного поведения внутри первичных коллективов и между ними; организации социальных взаимоотношений в группах и между ними.

Образ жизни в основном определяется режимом функционирования организации, учитывающим ее тип, возрастные и психолого-физиологические особенности ее членов и состояние их здоровья.

Режим — это определенный распорядок дня, последовательное чередование занятий, сна и отдыха.

Режим определяется типом организации, условиями ее жизни, составом членов и воспитательной системой, сложившейся в организации.

Точность режима — строгое соблюдение норм времени, пунктуальность выполнения его установлений приучает членов организации к четко организованному поведению, своевременному выполнению различных дел и обязанностей и т. д.

Общность режима означает выполнение его норм и предписаний всеми членами организации определенного возраста.

Определенность режима состоит в точном распределении времени в течение дня, недели и более длительных отрезков времени. Это создает определенное постоянство элементов жизни и ритма функционирования организации в целом и ее членов в частности.

В различных воспитательных организациях (в зависимости от их типа, условий жизни и сложившейся воспитательной системы) режим может быть императивным, жестким или гибким, охватывать большую или меньшую часть жизни членов организации и т. д.

Один из основных элементов быта воспитательной организации — это этикет, представляющий собой совокупность определенных правил поведения, которые регулируют внешнюю культуру общества.

В воспитательной организации этикет включает в себя нормы обращения ее членов друг с другом, старших с младшими и наоборот, общие правила дисциплины — учебной, бытовой, правила разрешения конфликтов, правила пользования помещениями и оборудованием, соблюдения и поддержания чистоты и порядка.

Традиция — устоявшиеся нормы поведения, формы жизни, ценности и идеи, которые сохраняются на протяжении многих лет и передаются из поколения в поколение. Традиции могут сложиться в различных сферах жизнедеятельности организации, в стиле педагогического руководства и т. д. Жизнеспособность той или иной традиции зависит от ее поддержания и развития новыми поколениями членов организации. В то же время чрезмерное следование традициям порождает консерватизм и застой в жизни организации, которые становятся тормозом ее развития, культивируя изживший себя уклад жизни и те или иные его компоненты.

Самообслуживание — это систематическая работа членов организации по поддержанию и улучшению бытовых условий своей жизни.

Содержание работы по самообслуживанию зависит от типа организации и объективных условий, в которых она функционирует, а также от возраста воспитанников.

В наиболее общем виде самообслуживание включает в себя: поддержание в чистоте и порядке помещений, уход за оборудованием и инвентарем; посильный ремонт помещений, оборудования и инвентаря; участие в организации приема пищи и в уборке посуды; подготовку наглядных пособий, спортивного и иного инвентаря, предметов оформления помещений, реквизита для проводимых мероприятий.

Одежда — важный элемент быта, ибо определяет настроение членов организации и удобство их участия в жизни организации.

Особую роль одежда приобретает в интернатных и закрытых воспитательных организациях, где от нее зависит и здоровье воспитанников, и их физическое и эстетическое развитие.

В целом быт воспитательной организации существенно сказывается на содержании, формах организации; характере и соотношении работы, рекреации, релаксации, взаимоотношениях между членами организации и, наконец, на эффективности ее деятельности.

Жизнедеятельность представляет собой совокупность различных видов деятельности, способствующей удовлетворению потребностей человека, коллектива, группы. При этом учитываются потребности всего общества. Жизнедеятельность воспитательной организации становится условием развития человека постольку, поскольку он может и стремится реализовать в ней свою активность.

Функционирование воспитательной организации включает в себя:

- 1) общение (в котором активность человека направлена на взаимодействие с людьми);
- 2) познание (активность направлена на познание окружающего мира); предметно-практическую деятельность (в которой происходит реализация активности в работе, связанной с освоением и преобразованием предметной среды);
- 3) духовно-практическую деятельность (активность связана с созданием и использованием духовных и социальных ценностей);
- 4) спорт (где реализуется функционально-органическая активность);

5) игру (реализация активности в свободном импровизировании в условных ситуациях).

Потребности различного уровня, обладающие половыми, возрастными, индивидуальными и другими особенностями, способствуют стремлению человека к активности. Потребность побуждает человека действовать определенным образом в определенной ситуации, в которой она может быть удовлетворена.

Развитие человека в том или ином возрасте определяется тем, насколько благоприятны условия для успешной реализации его активности в различных сферах жизнедеятельности, особенно в наиболее значимых для конкретного возрастного этапа. Активность человека неравномерна в каждой из выделенных выше сфер его жизни. Кроме того, в каждой сфере активность может иметь различные направления и формы реализации.

Конечно, предложенное выделение сфер жизнедеятельности несколько условно, ибо в реальности они тесно взаимосвязаны и переплетены. Так, реализация человеком активности в сфере общения происходит главным образом в межличностных отношениях с окружающими его людьми. Но эта же активность реализуется и в других сферах жизнедеятельности. Активность в сфере познания реализуется и в процессе обучения, и в процессе общения, и в процессе игры, и т. д.

Управление — сознательное использование руководителями власти, имеющихся ресурсов, научных знаний для получения результатов, как можно полнее реализующих задачи и цели социального воспитания.

Стиль руководства определяет меру «жесткости-мягкости» управления, а также объем и содержание функций, полномочий, прав, которые руководитель делегирует органам самоуправления, создаваемым в воспитательной организации и в составляющих ее первичных коллективах.

Эффективное самоуправление предполагает участие большей части членов коллектива в выборе целей жизнедеятельности, в определении путей их достижения, в организации и осуществлении жизнедеятельности, а также в ее анализе и оценке, в результате чего между ними создаются отношения ответственной зависимости.

Самоуправление реализуют общее собрание и система подотчетных ему органов, формирующихся на выборной основе, с периодически сменяемым составом членов. Структура органов самоуправ-

ления воспитательной организации и первичных коллективов, их взаимосвязь зависят от содержания жизнедеятельности, возраста и других характеристик членов коллектива, уровня его развития, сложившихся в организации традиций.

Изменение условий и содержания жизнедеятельности организации, состава и возраста членов коллектива ведет к изменению делегированных самоуправлению прав и структуры его органов.

Самоорганизация — самопроизвольно протекающие в человеческих общностях процессы регулирования, в основе которых лежат обычаи, традиции, особенности лидерства, нормы неформальных отношений, субкультурные особенности и другие социально-психологические феномены.

В сфере самоорганизации действуют очень эффективные неформальные санкции по отношению к тем членам коллектива, которые каким-либо образом нарушают принятые обычаи, нормы (от насмешки и сплетен до разрыва отношений и изоляции). Самоорганизация может играть конструктивную (созидательную) и деструктивную (разрушительную) роль.

Учет и использование конструктивного потенциала самоорганизации (предполагая знание руководителем неформализованной структуры коллектива и специфичных для нее ценностей) помогают достичь такого положения, когда направленность процессов самоорганизации в основном совпадает с усилиями по достижению целей управления. В таком случае самоорганизация становится важным фактором развития самоуправления и условием эффективности управления жизнедеятельностью коллективов и воспитательных организаций.

Стиль руководства и соотношение управления, самоуправления и самоорганизации играют важную роль в актуализации воспитательных возможностей всех сфер жизнедеятельности в конкретных коллективах и организациях.

Актуализация воспитательных возможностей содержания жизнедеятельности происходит в том случае, когда руководители, с одной стороны, возбуждают у членов коллектива как минимум интерес к содержанию деятельности воспитательной организации, а с другой — делают это содержание настолько субъективно значимым, чтобы оно давало пищу для размышлений и побуждало стремление осмысливать себя, других, отношения к себе, с собой, к миру и с миром.

Для этого в содержании жизнедеятельности делается акцент на то, что может стать субъективно значимым для конкретных коллективов и микрогрупп в силу возрастных особенностей их членов или преобладающих у них интересов, или переживаемого периода развития. Для отдельного человека содержание жизнедеятельности может стать значимым, если он ощущает возможность решения в ее процессе возрастных и индивидуальных задач и проблем (самоосознания, удовлетворения интересов, нахождения благоприятной позиции среди окружающих и многого др.), а также в определенной мере удовлетворения своих потребностей.

И для коллектива, и для его членов в отдельности привлекательность жизнедеятельности связана с формами ее организации (например, с тем, насколько эти формы учитывают возрастные особенности стиля жизни и тенденции моды).

Актуализация содержания жизнедеятельности во многом зависит и от того, насколько оно имеет социально ориентирующий характер. Имеется в виду то, насколько оно расширяет видение мира и познание социальной действительности членами коллектива, помогает осмыслить собственную позицию в мире. Это становится реальным, во-первых, если содержание субъективно значимо, во-вторых, информационно насыщено, в-третьих, позволяет реализовать и развивать креативность членам коллектива.

Важным условием актуализации жизнедеятельности коллективов и организаций можно считать необходимость периодического усложнения ее содержания и форм организации.

Дифференцированный подход в социальном воспитании — один из способов реализации гуманистического педагогического мировоззрения, решения педагогических задач с учетом социально-психологических особенностей воспитанников.

Он осуществляется во взаимодействии с группами воспитуемых. Это могут быть как реальные структурные единицы организации или коллектива (класс, клуб, микрогруппа и т. п.), так и номинальные, существующие лишь в сознании руководителя группы, к которым он относит людей одного возраста, пола, имеющих сходные индивидуальные, личностные качества, уровень подготовленности к определенной деятельности и пр. Отнесение к той или иной номинальной группе нередко осуществляется и на основе имплицитных представлений руководителя о личностных особенностях воспитанников того или иного возраста и пола.

Дифференцированный подход на основе изучения, анализа и классификации проявлений различных качеств личности позволяет руководителю выделить общие черты, свойственные определенной группе членов коллектива. Затем, используя результаты исследования, он определяется со стратегией своего взаимодействия с данной группой, принимая необходимые меры для включения ее в общую жизнедеятельность. Необходимое условие применения дифференцированного подхода — изучение деловых и межличностных отношений в коллективе, так как они во многом определяют как характер и особенности проявления личности, так и состав и особенности реально существующих в коллективе групп.

Насколько эффективными будут результаты дифференцированного подхода, зависит от атмосферы в творческом коллективе, доброжелательности, гуманистической направленности и коллективных ценностей, демократичности педагогического управления.

Взаимодействие — это организация совместной деятельности индивидов, групп и организаций, позволяющая им реализовать какую-либо общую для них работу.

Содержательной основой взаимодействия являются ценности интеллектуальные, экспрессивные, инструментальные, социальные, которые признаны таковыми обществом и (или) организацией, в которой осуществляется взаимодействие, а также ценности, рассматриваемые таковыми членами конкретного коллектива. Эти ценности специфичны для каждой сферы жизнедеятельности (по-знания, спорта, общения и т. д.).

Организуется взаимодействие в контактных группах — в коллективе, в микрогруппах, входящих в его состав; между группами — в воспитательных организациях, а также в различных формах массового взаимодействия, когда в него вовлекается большая группа членов организации либо специально собираемые дети, подростки, юноши для организации их взаимодействия на базе какой-либо организации (так называемая толпа).

Планирование взаимодействия в процессе реализации принятого в результате групповой дискуссии решения предполагает определение того, что нужно сделать и как распределить обязанности между членами коллектива, т. е. поиск ответов на ряд вопросов:

- 1) из каких элементов состоит работа по реализации принятого решения;

- 2) кому лучше, целесообразнее реализовывать ту или иную часть работы (всему коллективу, отдельным его членам или микрогруппам);
- 3) кому лучше быть организаторами той или иной части работы;
- 4) в какое время, в какой последовательности и к какому сроку должны быть сделаны те или иные части работы.

Реализация спланированной работы осуществляется в соответствии с определенными нормами взаимодействия. Нормы взаимодействия, с одной стороны, изначально сообщаются его организатором (воспитателем, руководителем), с другой стороны, вырабатываются самими партнерами в процессе взаимодействия, а кроме того, они определяются нормами коллектива и характером сложившихся в нем отношений.

Ценности и нормы, принимаемые и вырабатываемые партнерами, определяют их поведение и характер процесса взаимодействия (кооперативный или конкурентный). Основное различие между кооперативным и конкурентным характером взаимодействия лежит в области его целей.

Кооперация предполагает, что каждый партнер (или микрогруппа) достигает своей цели только в том случае, когда все остальные также достигают своей цели, т. е. кооперативное взаимодействие предполагает координацию индивидуальных усилий участников (упорядочивание, комбинирование, стимулирование их усилий), дифференциацию сил партнеров в соответствии с содержанием и формой организации взаимодействия, взаимодополняемость партнеров, их готовность помогать друг другу и брать на себя при необходимости выполнение функций друг друга.

В случае конкурентного взаимодействия достижение цели одним из партнеров или одной из микрогрупп исключает достижение ее всеми другими, что обычно приводит к конфликту. По мнению одного из наиболее видных теоретиков конфликта *М. Дойча*, конфликты могут быть деструктивными и конструктивными.

Деструктивный конфликт приводит к разногласиям, к ухудшению взаимодействия, к его разрушению. Содержательная причина конфликта быстро отходит на второй план, а на первом оказывается переход «на личности».

Конструктивный конфликт чаще возникает тогда, когда столкновение происходит не из-за несовместимости участников взаимодействия, а из-за различия точек зрения на какую-либо пробле-

му, на способы ее решения. Такой конфликт помогает всесторонне понять и рассмотреть проблему, открывает возможности поисков компромисса, регулирования и разрешения конфликта, позволяет найти оптимальное решение возникшей проблемы. После завершения запланированной работы в коллективе проводится ее анализ. Анализ идет на собрании и предполагает обсуждение, в процессе которого коллектив ищет ответы как минимум на вопросы: что было удачно, что не получилось и почему, что и как можно было сделать лучше, что надо учесть на будущее?

Итоги анализа обычно подводит руководитель коллектива или другой ведущий, акцентируя внимание на общем результате работы, на отношении членов коллектива к делу, на достоинствах и недостатках процесса реализации работы, на уроках на будущее.

Под обучением взаимодействию понимается формирование и развитие у человека интеллектуальной, психической и социальной готовности к эффективному участию во взаимодействии и освоении им способов практической реализации этой готовности. Оптимальными периодами подготовки к взаимодействию являются детство, отрочество, юность, когда человек наиболее восприимчив к обучению и обладает настоятельной потребностью взаимодействовать с окружающими. Подготовка к взаимодействию может вестись в воспитательной организации несколькими путями.

Во-первых, в процессе организации взаимодействия в ее быту и жизнедеятельности. Обучение при этом происходит с помощью соответствующего инструктирования, осуществляемого руководителем, о том, как целесообразно и эффективно взаимодействовать в том или ином случае, а также в ходе планирования, подготовки, реализации и анализа тех или иных дел и ситуаций, в которых сотрудничают члены организации.

Во-вторых, в ходе специально создаваемых ситуаций в жизни организации и первичных коллективов, которые предполагают взаимодействие.

В-третьих, с помощью различного рода тренингов, игр и этюдов, органично включенных в жизнь организации.

Чему же в первую очередь надо учить, и какие возможности для этого предоставляет жизнедеятельность организации?

У детей необходимо развивать базу для речевого общения, которая характеризуется наличием достаточного запаса слов, правильностью речи, логикой в построении и изложении высказывания, способностью выделять из услышанного основной смысл;

правильностью постановки вопроса и т. д. Отсутствие подобной базы приводит к отсутствию уверенности, необходимой для свободного общения.

Также необходимо формировать у учащихся социально ценные установки. Важно, чтобы они рассматривали партнеров по взаимодействию как цель, а не способ достичь собственного благополучия. У ребят необходимо вызвать интерес к самому процессу взаимодействия, а не только к его результату. Они должны понять, что взаимодействие — это диалог, требующий толерантности к идеям и к мелким недостаткам партнера, умения слушать и понимать собеседника.

Наряду со свободным владением речью и формированием определенных установок в сфере взаимодействия важно и развитие у детей, подростков, юношей коммуникативных умений.

Умения, необходимые для взаимодействия, приобретаются и развиваются во всех сферах жизнедеятельности и в быту воспитательной организации.

Эффективным способом целенаправленного развития этих умений может стать ролевая игра (которая, кстати, может использоваться как при проведении различных дел, так и специально в указанных целях во всех возрастах).

Суть ролевой игры как способа обучения взаимодействию состоит в том, что та или иная задача (научиться завязывать контакт, правильно вести беседу) разрешается в ходе импровизированного разыгрывания участниками определенной ситуации.

Успешность обучения взаимодействию зависит от ряда условий, важнейшими из которых можно считать следующие.

Руководителям необходимо целенаправленно использовать многообразие быта и жизнедеятельности воспитательных организаций. Для этого необходимо, во-первых, чтобы они имели установку на обучение взаимодействию в быту и жизнедеятельности; во-вторых, чтобы они представляли, чему надо учить и как для этого можно использовать те или иные формы взаимодействия в быту и жизнедеятельности.

Руководителям необходимо создавать такую атмосферу своего взаимодействия с коллективом, которая исключала бы возникновение чувства страха перед неудачным словом или действием, способствовала бы стремлению членов коллектива к самостоятельным поискам, стимулировала бы их отказ от тривиальных способов решения проблем и ситуаций.

ЛЕКЦИЯ № 13. Влияние образования на духовно-ценностную ориентацию человека

На развитие личности в процессе обучения влияют: содержание образования, методы обучения, взаимоотношения в коллективе и т. д.

Гибкое применение знаний и способность к переносу их из одной ситуации в другие предполагают не только четкое понимание и прочное усвоение знаний, но и наличие установки на то, что знания изменчивы; способность придавать этим знаниям практическую ценность; творческое владение знаниями.

Очень важное значение в процессе обучения имеют осознание и овладение учащимися способами познания, способность проверять пути мышления, правильность его методов. В процессе и в результате познания этими и другими путями у человека образуются как бы два слоя знания — наличное и так называемая криптогноза (от греч. *kryptos* — «тайный», «скрытый» и *gnosis* — «знание»).

Организация просвещения в жизнедеятельности общностей воспитуемых может быть успешной при учете уровня информированности субъектов, познания в различных областях знания; их познавательных и иных интересов; наличия у них установки на познание и ее конкретной ориентации на те или иные отрасли знания; ожиданий, имеющихся у них относительно познания в той или иной воспитательной организации.

Необходимо выбирать нужную информацию, стимулировать интерес к познанию с помощью сообщения сведений, экстраординарных для конкретных людей и групп, которые могут быть им необходимы или могут их заинтересовать в связи с их возрастом, интересами, конкретными обстоятельствами жизни.

Просвещение в воспитательной организации, чтобы быть эффективным, должно быть проблемным. Это достигается постановкой перед воспитуемыми проблем, которые связаны с их возрастными задачами, актуальными или потенциальными ситуациями их жизни.

Информационная насыщенность и проблемность познания создают возможность не только для удовлетворения имеющихся у воспитуемых интересов, но и для возникновения новых, а также для переориентации интересов. Переориентация бывает необходимой не только в случае бедности интересов, но и когда они одностронни (хотя и достаточно глубоки).

Эффективность просвещения в воспитательных организациях в большой мере зависит от того, насколько широко и успешно используются групповые формы организации процесса познания. Это связано с избирательностью восприятия и усвоения информации человеком. Избирательность определяется как личностными свойствами человека, так и влиянием его ближайшего круга общения.

Появление установки на самообразование зависит во многом от влияния окружающих людей: направленности семейного общения, ориентации коллектива и микрогрупп, целенаправленного влияния педагогов. В воспитательной организации установка на самообразование формируется, благодаря соответствующей разъяснительной работе, когда ее членам раскрывают значение самообразования в их жизни сегодня и завтра, показывают возможности для самообразования и его способы.

Формирование установки на самообразование в процессе жизнедеятельности воспитательной организации может осуществляться в том случае, если ее различные сферы, в первую очередь сфера познания, насыщены делами, требующими от воспитуемых различных знаний, стимулирующими возникновение интересов и самостоятельного поиска знаний для их удовлетворения. Полезно, чтобы подобные дела были окрашены в тона соревнования: кто знает больше, кто знает лучше, кто узнает такое, что «все ахнут», и т. п. Примером подобного дела в первичном коллективе подростков или старшеклассников может быть конкурс на лучшее знание научно-популярной или научно-фантастической литературы. Увлечение такой литературой достаточно массово, поэтому многие охотно примут участие в конкурсе.

Установка на самообразование требует определения сферы или сфер и способов его реализации. А для этого необходимо, чтобы воспитуемые получали представление о том, как можно организовать свою работу по самообразованию, как составить его программу, где найти источники соответствующей информации, как пользоваться компьютерными сетями, каталогами и справочными изданиями и т. д.

ЛЕКЦИЯ № 14. Социализированность. Воспитанность

Исследователь **А. В. Мудрик** считает, что «социализация человека происходит в результате его взаимодействия с многообразными и многочисленными факторами, группами, организациями, агентами, с помощью различных средств и механизмов». Взаимодействие с ними, влияние их на детей, подростков, юношей не только дополняют друг друга, но в той или иной мере противоречат друг другу.

От того, как происходит это взаимодействие в стихийной, относительно направляемой и относительно социально контролируемой социализации, во многом зависит самоизменение человека на протяжении его жизни и в целом — его социализированность.

Единой точки зрения на то, что представляет собой социализированность человека, не существует. Трактовки социализированности в большой мере зависят от того, в русле какого подхода к социализации они рассматриваются.

В русле субъект-объектного подхода к пониманию социализации социализированность в общем виде понимается как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом». Социализированность определяется как «результативная конформность индивида к социальным «предписаниям».

Многочисленные исследования посвящены выявлению не тех обстоятельств и характеристик, которые обеспечивают соответствие человека требованиям, предъявляемым на данном этапе его развития, а тех, которые обеспечивают успешную социализацию в будущем.

Достаточно распространенным стало мнение о том, что социализация будет успешной в случае умения индивида ориентироваться в непредвиденных социальных ситуациях. Рассматриваются различные механизмы такой ориентации. Один из них основан на понятии «ситуационного приспособления» — «вступая в новую ситуацию, индивид соединяет новые ожидания других со своим «я» и таким образом приспособливается к ситуации».

Существенно иначе трактуют социализированность исследователи, рассматривающие социализацию как субъект-субъектный процесс. Они считают, что социализированный человек не только адаптирован в обществе, но и в состоянии быть субъектом собственного развития и в какой-то мере общества в целом.

Исследователями, работающими в русле субъект-субъектного подхода, выделены характеристики личности, обеспечивающие успешную социализацию: способность к изменению своих ценностных ориентаций; умение находить баланс между своими ценностями и требованиями роли; ориентация не на конкретные требования, а на понимание универсальных моральных человеческих ценностей.

В рамках концепции социализации социализированность — это достижение человеком определенного баланса адаптированности и обособления в обществе.

О мере адаптации человека в обществе свидетельствует ряд признаков:

- 1) соответствие ролевым ожиданиям и предписаниям, характерным для общества в различных сферах жизнедеятельности (семейной, профессиональной, социальной, досуговой и др.), а также знаниям, умениям и установкам, необходимым для их реализации;
- 2) наличие и мера оформленности реалистических в данном обществе жизненных целей и представлений о социально-приемлемых путях и способах их достижения (т. е. мера согласованности самооценок и притязаний человека с его возможностями и реалиями социальной среды);
- 3) необходимый на данном возрастном этапе уровень образования.

ЛЕКЦИЯ № 15. Издержки социализации

Социализация детей, подростков, юношей в любом обществе протекает в различных условиях, характеризующихся наличием многочисленных опасностей, негативно влияющих на развитие детей. Поэтому объективно появляются целые категории детей, под-ростков, юношей, становящихся жертвами неблагоприятных условий социализации. Их можно условно разделить на потенциальных и латентных, которые в свою очередь представлены различными типами-категориями.

К латентным жертвам неблагоприятных условий социализации относят людей, не имеющих возможности реализовать свои способности в силу объективных обстоятельств социализации.

Так, ряд специалистов полагают, что высокой одаренностью и гениальностью обладает примерно один человек из тысячи родившихся. В зависимости от меры благоприятности условий социализации, особенно на ранних возрастных этапах, эта предрасположенность развивается в той степени, которая делает ее носителей высокоодаренными людьми, примерно у одного человека из миллиона родившихся. А действительно гением становится лишь один из десяти миллионов, имевших соответствующие задатки. Большинство таких людей не находят места в этой жизни, так как условия их социализации (даже достаточно благоприятные) оказываются недостаточными для развития и реализации заложенной в них высокой одаренности. Поскольку ни они сами, ни их близкие об этом даже не подозревают, постольку их и можно отнести к латентному виду жертв неблагоприятных условий социализации.

В качестве потенциальных жертв неблагоприятных условий социализации выступают инвалиды; дети, подростки, юноши с различными дефектами и отклонениями; сироты и ряд категорий детей, находящихся на попечении государства или общественных организаций.

Также сюда можно отнести детей, подростков, юношей с пограничными психическими состояниями и с акцентуациями характера; детей мигрантов из страны в страну, из региона в регион,

из села в город и из города в село; метисов, детей из неблагополучных семей и др. Названные типы жертв далеко не всегда представлены «в чистом виде». Весьма часто первичный дефект, отклонение от нормы или какое-то объективное жизненное обстоятельство (например, неблагополучная семья) способствуют дальнейшим изменениям в развитии человека, ведут к перестройке жизненной позиции, формируют неадекватное или ущербное отношение к миру и к себе. Нередко происходит наложение одного признака или обстоятельства на другие (например, мигрант первого поколения становится алкоголиком). Еще более трагический пример — судьба выпускников детских домов (в большинстве своем — социальных сирот, т. е. имеющих родителей или близких родственников). Среди них до 30% становятся бомжами, до 20% — правонарушителями, а до 10% — заканчивают жизнь самоубийством.

Одни признаки и обстоятельства, позволяющие отнести человека к числу возможных жертв неблагоприятных условий социализации, отличаются постоянством (сиротство, инвалидность), другие выявляются в определенном возрасте (социальная дезадаптация, алкоголизм, наркомания); одни неустранимы (инвалидность), другие могут быть предотвращены или изменены (различные социальные отклонения — противоправное поведение и др.).

Прежде чем рассматривать объективные факторы, благодаря которым человек может стать жертвой неблагоприятных условий, необходимо ввести понятия: «виктимогенность», «виктимизация» и «виктимность».

Виктимогенность обозначает наличие тех или иных объективных обстоятельств социализации, характеристик, черт, опасностей, влияние которых может сделать человека жертвой этих обстоятельств (например, виктимогенная группа, виктимогенный микросоциум и т. д.).

Виктимизация — процесс и результат превращения человека или группы людей в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации.

Виктимность характеризует предрасположенность человека стать жертвой тех или иных обстоятельств.

Но здесь нужна оговорка. Буквально виктимность означает жертвенность, что традиционно понимается как синоним самоотверженности. Поскольку в нашем случае речь идет о людях, объективно или субъективно могущих стать жертвами чего-либо, а не приносить себя в жертву кому-либо или чему-либо, постольку вик-

тимность правильнее трактовать с помощью неологизма «жертвопригодность» (автор — психолог *А. С. Волович*).

Объективные факторы, предопределяющие то или способствующие тому, что те или иные группы или конкретные люди становятся или могут стать жертвами неблагоприятных условий социализации, многочисленны и многоуровненны.

Фактором виктимизации человека могут стать природно-климатические условия той или иной страны, региона, местности, поселения. Климат влияет на здоровье людей по-разному. Суровые или неустойчивые климатические условия могут оказывать нежелательное и даже пагубное влияние на физическое развитие, здоровье и психику человека. Экологические особенности местности могут привести к образованию геопатогенных зон, в которых у некоторых групп жителей развиваются специфические заболевания и (или) которые отрицательно влияют на психику, приводя к появлению депрессивных и более тяжелых психических состояний у ряда людей.

Различные неблагоприятные условия проживания, связанные с загрязнением окружающей среды, также оказывают пагубное воздействие на физическое и психическое развитие человека. Климатические и экологические условия не только влияют на здоровье человека, но могут приводить к более высокому уровню, чем в других местностях, криминального, антисоциального, саморазрушительного поведения (алкоголизму, наркомании, самоубийствам). Это подтверждается ситуацией, характерной для ряда районов Севера и Дальнего Востока, Кемеровской области, Магнитогорска и т. д.

Факторами виктимизации человека могут стать общество и государство, в которых он живет. Наличие тех или иных типов жертв неблагоприятных условий социализации, их многообразие, количественные, половозрастные, социально-культурные характеристики каждого типа зависят от многих обстоятельств, часть из которых может рассматриваться как непосредственно виктимогенные.

Так, в любом обществе наличествуют инвалиды и сироты, но условия их социализации и жизни могут весьма различаться в зависимости от уровня экономического развития и социальной политики государства: инвестиции в сферу социальной защиты и общественного призрения, системы социальной реабилитации, профессиональной подготовки и трудоустройства, законодатель-

ство, определяющее права сирот и инвалидов и обязанности по отношению к ним общественных и государственных институтов (органов управления, общественных фондов, производственных и коммерческих предприятий и т. д.). Соответственно, и статус, и субъективное состояние сирот и инвалидов зависят от названных обстоятельств.

Во многих странах имеются большие или малые группы мигрантов из других стран, а также из деревни в город и из региона в регион, которых, как уже говорилось, можно рассматривать как потенциальных жертв социализации. Но то, какая часть из них станет жертвами и какого типа (безработными, алкоголиками, преступниками и др.), в какой мере они будут ощущать себя жертвами, зависит от уровня социально-культурного развития общества и государственной политики. В частности, количество жертв среди мигрантов зависит от меры толерантности (терпимости) общества к их культурным и социально-психологическим особенностям, а также от системы мер по их экономической поддержке, социально-психологической и культурной адаптации к новым для них условиям жизни.

В истории различных обществ бывают катастрофы, в результате которых происходит виктимизация больших групп населения:

- 1) войны (мировые, корейская, вьетнамская, афганская, чеченская);
- 2) стихийные бедствия (землетрясения, наводнения и др.);
- 3) депортации целых народов или социальных групп (так называемых кулаков в 1930-е гг., крымских татар и других народов в 1940-е гг. в СССР, немцев из Восточной Пруссии, Судетской области Чехословакии в Германию в 1940-е гг. и др.) и т. д.

Эти катастрофы делают своими жертвами тех, кто непосредственно был ими затронут, вместе с тем оказывают влияние на виктимизацию нескольких поколений их потомков и на общество в целом.

В психологии, начиная с 1940-х гг., исследуется проблема диагностики и коррекции негативных психологических последствий, связанных с воздействием на человека различных стрессогенных факторов, источником которых являются травмирующие события, выходящие за рамки обычного человеческого опыта (аварии, катастрофы, военные действия, насилие).

В ходе Второй мировой войны было начато исследование стрессовых реакций человека, обусловленных его участием в боевых

действиях, которое получило дальнейшее развитие в связи с войнами в Корее и во Вьетнаме. Эти, а также исследования других экстремальных факторов (аварий, стихийных бедствий и др.) показали, что состояние, развивающееся у человека под их влиянием, имеет специфические особенности. Это состояние не только не исчезает. Комплекс симптомов, характеризующих это состояние, получил название синдрома посттравматических стрессовых нарушений, т. е. в результате тех или иных экстремальных обстоятельств или периодов социализации у человека появляется синдром, делающий его жертвой этих обстоятельств. В последние десятилетия эта проблема стала исследоваться и отечественными учеными в связи с афганской войной, чернобыльской аварией, землетрясением в Армении.

Помимо всего прочего, виктимизация в этих случаях связана с возникновением не только психических травм и пограничных состояний, но и таких социальных и социально-психологических явлений, как появление «потерянных поколений», т. е. с массовой утратой социальной и личностной идентичности, смысла жизни и перспективы, с формированием «вьетнамского синдрома», «афганского синдрома», комплекса вины (например, у немцев после войны), комплекса жертвы (например, у армян после геноцида в начале XX в.) и т. д.

Возможная минимизация последствий подобных катастроф с точки зрения виктимизации их участников отчасти зависит от специальных усилий общества и государства. Восстановление разрушенных поселений, создание нормальных условий жизни осуществляются государственными и общественными структурами. Важное значение имеет создание системы реабилитации (медицинской, психологической, профессиональной, социальной) жертв катастрофы (например, по преодолению «афганского синдрома»).

Другой вариант — преобразование общественно-политического строя и изменение социально-психологической атмосферы в обществе (как это было в Германии и Японии после войны), восстановление справедливости по отношению к депортированным и их потомкам.

Специфические виктимогенные факторы образуются в обществах, переживающих период нестабильности в своем развитии. В результате политической, идеологической переориентации в России произошло формирование у молодого поколения новых жизненных принципов, устремлений и норм поведения. В результате

возросло число жертв неблагоприятных условий социализации традиционных типов (правонарушители, наркоманы, проститутки и др.). Наряду с этим появились новые для России типы жертв (как реальных, так и потенциальных) вследствие массовой миграции из бывших республик СССР, появления и роста явной и скрытой безработицы, имущественного расслоения общества и т. д.

Количество и характер виктимогенности факторов, количественный и качественный уровень виктимизации, отношение к виктимизированным группам населения, усилия по профилактике и девиктимизации — показатели гуманности общества и государственной политики. Факторами виктимизации человека и целых групп населения могут стать специфические особенности тех поселений, конкретных микросоциумов, в которых они живут. И дело не ограничивается уже упоминавшимися неблагоприятными экологическими условиями, которые, кстати, влияют не только на здоровье человека, но и на его психику, в частности на уровень агрессивности, стрессоустойчивости и другие характеристики. Большое значение имеют такие характеристики поселения и микросоциума, как экономические условия жизни населения, производственная и рекреативная инфраструктуры, социально-профессиональная и демографическая структуры населения, его культурный уровень, социально-психологический климат. От этих параметров зависит наличие типов жертв неблагоприятных условий социализации в конкретном поселении и микросоциуме, количественный и демографический состав каждого типа, они же определяют категории жертв — потенциальных жертв.

Так, в малом городе, где большая часть населения связана с одним-двумя предприятиями, их закрытие или перепрофилирование грозит массовой безработицей. В городах с неразвитой рекреативной инфраструктурой, низким культурным уровнем населения велика возможность массовой алкоголизации, аморального и противоправного поведения. Если среди жителей велик процент освободившихся из мест заключения (а есть местности, где он превышает 30%), социально-психологический климат имеет явно антисоциальный и криминальный характер, что способствует появлению большого числа маргиналов, правонарушителей, алкоголиков, психически травмированных, инвалидов (ибо многие отсидевшие возвращаются с подорванным здоровьем) и т. д., а также большого количества людей, совмещающих в себе признаки различных из перечисленных типов жертв.

Объективным фактором виктимизации человека может стать группа сверстников, особенно в подростковом и юношеском возрастах, если она имеет асоциальный, а тем более антисоциальный характер. Но и на других возрастных этапах возможную виктимизирующую роль группы сверстников не следует недооценивать, ибо группа пенсионеров, например, может вовлечь человека в пьянство, а группа соседей или сослуживцев — способствовать криминализации человека среднего возраста.

Наконец, фактором виктимизации человека любого возраста, но особенно младших возрастных групп, может стать семья. Склонность к асоциальному образу жизни, противоправному и саморазрушительному поведению может передаваться по наследству. Кроме того, в семье может формироваться определенный тип жертвы в соответствии с теми механизмами социализации, которые для нее характерны, — идентификация, импринтинг и др. Так, в неполной семье может сформироваться несколько поколений женщин-мужененавистниц, т. е. они станут обладателями определенного психического комплекса, что лишит их возможности создать благополучные семьи.

Завершая характеристику объективных факторов виктимизации, следует напомнить, что на каждом возрастном этапе существуют опасности, столкновение с которыми может привести к тому, что человек становится жертвой неблагоприятных условий социализации.

Виктимизация личности на индивидуальном уровне в различных условиях зависит, видимо, от темперамента и некоторых других характерологических свойств, от генетической предрасположенности к саморазрушительному или отклоняющемуся поведению.

Склонность стать жертвой неблагоприятных условий социализации во многом определяется личностными характеристиками индивида. В одинаковых условиях они могут либо не допускать, либо содействовать виктимизации. К таким характеристикам, в частности, можно отнести степень устойчивости и меру гибкости человека, развитость у него рефлексии и саморегуляции, его ценностные ориентации и т. д.

В зависимости от того, насколько развиты данные характеристики у человека, определяется степень его подготовленности к противостоянию различным опасностям, а также отрицательному влиянию окружающих. Так, человек неустойчивый, со слаборазвитой рефлексией может стать жертвой индуцирования — прямого вну-

шения. Примером этого является опыт вовлечения людей в различного рода тоталитарные организации (политические, криминальные, квазирелигиозные). Индуцирование лидерами этих организаций своих последователей ведет к тому, что первоначально складывающиеся между ними отношения «учитель-ученик» превращаются в отношения «господин-раб».

Особо следует назвать такую личностную характеристику, как экстернальность-интернальность, т. е. предрасположенность человека относить происходящие события в своей жизни к внешним обстоятельствам либо нести за них личную ответственность. Немаловажно и то, каким образом личность предрасположена реагировать на невозможность реализации наиболее значимых для нее потребностей, на крушение идеалов и ценностей, т. е. на то, каким образом она, реализуя особую форму активности, переживает критические жизненные ситуации. От этого зависит ее способность преобразовывать свой внутренний мир, переосмысливать свое существование.

Субъективное восприятие человеком себя жертвой самым непосредственным образом связано и во многом определяется его личностными особенностями.

В зависимости от этих особенностей реальные жертвы того или иного типа могут воспринимать или не воспринимать себя таковыми. Так, одни сироты и инвалиды считают себя жертвами, что и определяет их самоотношение и поведение, а другие — не воспринимают, что, естественно, отражается на их самоотношении и поведении. Аналогично может обстоять дело и в случае с жертвами-девиантами. Часть из них не считают себя жертвами, имея вполне благополучное самоотношение (чего не скажешь об их поведении). Другие считают себя жертвами жизненных обстоятельств, что и определяет их самоотношение, а также отношение к жизни и окружающим людям. Третьи вообще считают себя «избранными», и это становится основой их повышенного самоуважения и презрения к окружающим. Конечно, перечисленные варианты субъективного восприятия определяются не только индивидуальными особенностями, но и отношением ближайшего окружения, в первую очередь, референтных групп, а также возрастными особенностями.

Так, изучение детей, подростков и юношей с физическими опорно-двигательными дефектами показало следующее. Дошкольники начиная с четырех лет знают, что они больны, что у них есть физический дефект. Но они не осознают этого, и поэтому он не отра-

жается на их психическом состоянии и во многом даже на поведении. В 7—8 лет дети осознают, что у них есть физический дефект. Это может специфически проявляться в их поведении и в отношениях с окружающими. Если им предлагают какое-либо приятное занятие, о дефекте они не вспоминают. Если же занятие им неприятно или от них хотят чего-то, что их не устраивает, они в качестве причины нежелания выполнить поручение ссылаются на свой дефект (т. е. они не переживают в связи с его наличием, но умеют спекулировать им). В ранней юности физический дефект становится основанием острых переживаний, потери жизненных перспектив (чего не отмечается в детстве и даже у многих подростков), т. е. юноша осознает свою ущербность по сравнению с окружающими, у него появляется самоощущение жертвы (что характерно для половины изученных).

В зависимости от индивидуальных особенностей личности, норм и отношения ближайшего окружения может произойти и так, что вполне благополучный человек может считать себя несчастным, жертвой жизненных обстоятельств. Это может вести к тому, что его поведение и отношения с окружающими определяются подобным самоотношением, что как минимум усложняет его жизнь и как максимум приводит к негативным последствиям — психическому и социальному отклонению, делая человека реальной жертвой.

Коррекционное воспитание — создание особых условий в специальных организациях для отдельной категории людей с целью их приспособления к социальной жизни, преодоления различных недостатков или дефектов в развитии. Этот вид воспитания необходим и реализуется по отношению к ряду категорий жертв неблагоприятных условий социализации: определенным группам инвалидов; детям, лишенным речи, зрения, слуха или имеющим тяжелые недостатки в их развитии, а также имеющим тяжелые формы недоразвитости мозга и существенные задержки или дефекты психического развития; отдельным категориям правонарушителей.

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

Ряд групп инвалидов, а также детей с задержками в развитии, не имеющих органических поражений мозга, необходимо воспи-

тывать в организациях социального воспитания, создавая специальные дополнительные условия для выравнивания их развития.

Задачи и содержание коррекционного воспитания зависят от характера и степени тяжести аномалии в развитии ребенка. В наиболее тяжелых случаях речь может идти лишь об элементарном приспособлении ребенка к жизни в ближайшем социуме (например, обучение гигиеническим умениям, умениям самостоятельно принимать пищу и т. п. детей, страдающих тяжелым аутизмом и некоторыми другими аномалиями).

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

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

В данном случае требуется специальная работа, связанная с переориентацией отношения человека к собственной жизни. Это возможно в случае формирования у него определенных социальных установок на себя, свое настоящее и возможное будущее, на окружающих, на различные сферы жизнедеятельности и отношений как на возможность самореализации. Большую роль может сыграть обучение целеполаганию, раскрытие перед человеком спектра позитивных, реальных конкретно для него жизненных целей. Очень важным аспектом коррекционного воспитания становится работа с семьей и ближайшим окружением, так как от них зависит, получат ли подкрепление усилия, прилагаемые воспитателями, или, наоборот, они будут блокироваться.

Особое место занимает перевоспитание, которое в идеале включает в себя коррекцию личностных свойств, установок, ценностных ориентаций ряда категорий правонарушителей и адаптацию их к просоциальной жизнедеятельности. Поскольку среди право-

нарушителей немало ребят с различными дефектами и отклонениями в развитии, постольку перевоспитание реально лишь при сочетании медицинских, психологических и педагогических мер.

Коррекционное воспитание становится более эффективным в том случае, если в обществе создаются условия для вовлечения детей, подростков, юношей (да и взрослых) в участие в различных сферах социальной практики. Так, в последние десятилетия развернулась большая работа по вовлечению инвалидов в спортивные соревнования, конкурсы музыкантов, умельцев и т. д. (вплоть до международного уровня). Аналогичные тенденции можно отметить в социальной практике развитых стран и по отношению к некоторым другим типам жертв неблагоприятных условий социализации.

Особо следует отметить то обстоятельство, что в последнее время в наиболее экономически развитых странах помощь тем или иным группам людей-жертв в их приспособлении к жизни в обществе дополняется законодательными и экономическими мерами по приспособлению среды обитания к особенностям этих людей. Наиболее яркий пример — законы, принятые в ряде штатов США, стимулирующие создание и резервирование рабочих мест для инвалидов, требующие строительства жилья, общественных зданий таким образом, чтобы они были доступны для инвалидов-колясочников; создание специально приспособленных для этой категории людей общественных средств транспорта и т. д. (кстати, аналогичные решения приняты в 1993 г. в Москве).

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

Социально-педагогическая виктимология (от лат. *victimae* — «жертва» и греч. *logos* — «слово, понятие, «учение») — раздел социальной педагогики, исследующий различные категории людей, являющихся реальными или потенциальными жертвами неблагоприятных условий социализации.

ЛЕКЦИЯ № 16. Социальная педагогика как отрасль знания

Существуют различные определения социальной педагогики. «Социальная педагогика — это научная дисциплина, раскрывающая определение, объект и предмет, социальную функцию общей педагогики и исследующая воспитательный процесс во всех возрастных группах» (*Х. Мискес*, Германия).

«Смысл социальной педагогики — помощь молодежи в быстрой адаптации к социальной системе, противостоянии негативным отклонениям от норм поведения» (*Е. Моллеихауер*, Германия).

«Социальная педагогика — это наука о воспитательных влияниях социальной среды» (*В. Д. Семенов*, Россия).

Социальная педагогика — раздел педагогики, изучающий воспитание в условиях социализации, т. е. воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, которое осуществляется не только в специально созданных организациях, но и в организациях, где воспитание не является основной функцией (предприятия, воинские части и др.).

Такое понимание социальной педагогики позволяет считать ее предметом исследования воспитательных сил общества и способов их актуализации, путей интеграции возможностей общественных, государственных и частных организаций в целях создания условий для развития, духовно-ценностной ориентации и позитивной самореализации человека.

Социальная педагогика включает в себя ряд разделов. Знания, полученные в результате изучения данных разделов, дают возможность охарактеризовать социальное воспитание в качестве одного из видов социальной практики и разработать определенные подходы и рекомендации по его улучшению.

Разделы социальной педагогики

Философия социального воспитания разрабатывается на стыке философии, этики, социологии и педагогики. В ней рассматриваются фундаментальные методологические и мировоззренческие вопросы. В частности, дается трактовка сущности социального вос-

питания и его задач; на основе определенного понимания образа человека разрабатываются общие подходы к соотношению развития, социализации и воспитания; определяются ценности и принципы социального воспитания и т. д.

Социология социального воспитания исследует социализацию как контекст социального воспитания и социальное воспитание как составную часть социализации. Полученные знания создают возможность поиска путей и способов использования их воспитательных потенций, регулируют соотношение положительных и отрицательных влияний на развитие человека в условиях социализации. А в целом знания, полученные социологией социального воспитания, могут стать основой поисков путей интеграции воспитательных сил общества (они нашли отражение в разделах о государственной, региональной и муниципальной системах воспитания и в некоторых других).

Социально-педагогическая виктимология исследует те категории людей, которые стали или могут стать жертвами неблагоприятных условий социализации, в ней определяются направления социальной и педагогической помощи им (о чем шла речь в разделе об издержках социализации).

Основными задачами теории социального воспитания являются описание, объяснение и прогнозирование функционирования социального воспитания. Исходя из положений философии социального воспитания, учитывая данные социологии социального воспитания и социально-педагогической виктимологии, теория социального воспитания, например, исследует: что представляют собой индивидуальные, групповые и социальные субъекты социального воспитания и как они между собой взаимодействуют; содержание жизнедеятельности воспитательных организаций; содержание и характер индивидуальной помощи человеку и т. д.

Психология социального воспитания на основе социально-психологических характеристик групп и человека, их особенностей на различных возрастных этапах выявляет психологические условия эффективности взаимодействия субъектов социального воспитания.

Методика социального воспитания отбирает из практики и конструирует новые способы целесообразной организации социального воспитания. Экономика и менеджмент социального воспитания исследуют, с одной стороны, потребности общества в определенном качестве «человеческого капитала», а с другой — экономиче-

ские ресурсы общества, которые могут быть использованы для организации социального воспитания. Кроме того, в этом разделе рассматриваются вопросы управления социальным воспитанием. Социальная педагогика, решая свои специфические задачи, может делать это более или менее эффективно, с одной стороны, лишь интегрируя в той или иной мере данные других отраслей человеко- и обществознания, а с другой — трактуя под своим углом зрения и широко используя достижения различных отраслей педагогики.

Социальная педагогика складывалась как практика воспитания на различных этапах развития человечества в целом и в отдельных странах, обществах (государствах, в частности).

Весьма важны и взаимополезны тесные теоретические и исследовательские взаимосвязи социальной педагогики с конфессиональными, семейной и коррекционной педагогиками.

Социальная педагогика очень тесно связана с теми отраслями педагогического знания, сферой применения которых являются воспитательные организации различного типа. Имеются в виду дошкольная педагогика, педагогика школы, педагогика профессионального образования, педагогика закрытых учреждений различного типа, педагогика детских и юношеских организаций, клубная, военная педагогика, производственная педагогика, педагогика временных объединений, педагогика социальной работы и др.

Совершенно очевидно, что в каждом из названных выше случаев разделы социальной педагогики становятся лишь общим основанием, требующим конкретизации в связи с теми функциями, которые присущи той или иной воспитательной организации (например, философия школьного воспитания имеет некоторые отличия от философии военного воспитания, а методика социального воспитания в средней школе существенно отличается от методики профессионального воспитания и т. д.).

Этика и социальная педагогика

Этика исследует общие законы развития нравственных норм и моральных представлений, а также регулируемые ими формы морального сознания людей и их моральную деятельность.

Социальная педагогика использует и учитывает сформулированные этикой принципы нравственности, определяя цели и разрабатывая методы воспитания, исследуя проблемы межличностного взаимодействия и другие вопросы философии, теории и методики социального воспитания.

Социология социального воспитания, изучая проблему социализации, использует данные ряда отраслей социологического знания: социологий возраста, города и деревни, досуга, массовой коммуникации, молодежи, морали, образования, преступности, религии, семьи.

Разрабатывая проблемы теории и методики социального воспитания, социальная педагогика принимает во внимание данные социологии, характеризующие социальный контекст, в котором осуществляются воспитание, анализ особенностей, свойственных различным регионам и типам поселений, ценностных ориентаций отдельных возрастных и социально-профессиональных групп населения.

Этнография, этнопсихология и социальная педагогика

Этнография занимается изучением особенностей быта и культуры народов. Социология и психология социального воспитания используют данные об этнических особенностях возрастной периодизации жизненного пути человека, о факторах, определяющих положение людей того или иного возраста и пола в этносе; об этнической специфике и закономерностях социализации и воспитания; о каноне человека в различных этносах и т. д.

Разрабатывая теорию социального воспитания, принимаются в расчет данные этнографии и этнопсихологии. Этнические особенности необходимо учитывать при определении конкретных задач и содержания воспитания, при построении системы и особенно в конструировании форм и методов социального воспитания. При этом целесообразно аккумулировать сложившиеся в этносе и оправдавшие себя адекватные общечеловеческим принципам воспитания способы воспитания и использовать их в системе социального воспитания в рамках данного этноса. Кроме того, имеет смысл искать способы в возможных и разумных рамках интенсифицировать или нивелировать и компенсировать некоторые этнические особенности социализации и воспитания.

Социальная и возрастная психологии и социальная педагогика

Предметом изучения социальной психологии являются закономерности поведения и деятельности людей, которые обусловлены их объединением в социальные группы, а также характеристика этих групп с психологической точки зрения. Социальная педагогика использует данные социальной и возрастной психологии, исследуя проблемы социализации и виктимологии, разрабатывая психологию и методику социального воспитания.

Данные социальной психологии и в определенной мере социологии находят применение в социальной педагогике, хотя далеко не в том объеме, в каком это необходимо для ее плодотворного развития. В то же время этнографические и этнопсихологические данные до сих пор практически остаются невостребованными. Такое положение объясняется как недостаточным развитием социально-педагогических знаний, так и тем, что в названных выше науках далеко не в полной мере изучены те процессы и явления, данные о которых могли бы быть использованы в социально-педагогических концепциях.

Функции социальной педагогики как интегративной отрасли знания реализуются в более полной мере, если в ней применяется принцип дополнительности.

Социальная политика — одно из направлений внутренней политики государства. Содержательно она направлена на решение таких задач, как:

- 1) управление социальным развитием общества, обеспечение удовлетворения материальных и культурных потребностей его членов;
- 2) воспроизводство социальных ресурсов;
- 3) регулирование процессов социальной дифференциации общества;
- 4) поддержание стабильности общественной системы.

Социальная политика определяется законодательными актами и реализуется многочисленными государственными службами: образования, здравоохранения, социальной защиты, труда и занятости и др.

Одной из составляющих социальной политики является политика в сфере воспитания.

Государственная политика в сфере воспитания предполагает:

- 1) определение задач воспитания и разработку стратегии их решения;
- 2) разработку соответствующих законодательных и подзаконных актов;
- 3) выделение необходимых ресурсов;
- 4) поддержку общественных инициатив в сфере воспитания.

Политика в сфере воспитания призвана разрешать противоречия между текущими и перспективными интересами общества, меж-

ду несовпадающими и расходящимися интересами отдельных социальных слоев в таких вопросах, как:

- 1) представление о необходимом для общества уровне и качестве системы воспитания различных социокультурных, этноконфессиональных и половозрастных групп населения;
- 2) ожидания и требования, связанные с уровнем и качеством образования; готовность к участию в процессе воспитания и реальные возможности ее проявления и др.

Обоснованность, реалистичность и эффективность государственной политики в сфере воспитания во многом зависят от того, как в ходе ее разработки и реализации учитывается и используется научный потенциал различных отраслей знания — философии, социологии, криминологии, экономики, психологии. Особая роль здесь принадлежит педагогике, а когда речь идет о политике в сфере социального воспитания — социальной педагогике.

Социально-педагогическое знание необходимо (но далеко не всегда востребовано) на всех этапах разработки и осуществления политики в сфере социального воспитания.

Во-первых, оно актуально на стадии сбора и научного анализа информации о ситуации, сложившейся в области социального воспитания на конкретном этапе развития общества в стране, отдельных регионах и муниципальных образованиях.

Во-вторых, на основании анализа реального состояния и выявления запросов и возможностей общества специалисты по социальной педагогике должны принимать участие в выделении приоритетных направлений и формулировании задач системы социального воспитания.

В-третьих, участие социальных педагогов необходимо в процессе создания и внедрения программ развития системы социального воспитания, которые включают в себя: квалификацию ситуации, конкретные меры, ресурсы и способы решения поставленных задач (в том числе, участие в разработке необходимого пакета законодательных, подзаконных и иных актов и документов).

В-четвертых, крайне желательно осуществлять социально-педагогическую экспертизу тех законов, постановлений и иных нормативных документов, которые прямо, а чаще косвенно могут влиять на социальное воспитание (например, в области здравоохранения, социальной защиты, права и др.).

В-пятых, социальные педагоги призваны разъяснять политику в сфере социального воспитания как обществу в целом, так и отдельным социокультурным, этноконфессиональным и половозрастным группам населения. Это может способствовать появлению общественных инициатив, привлечению ресурсов (человеческих, финансовых, материальных), полезных для ее реализации.

Социокультурные процессы, происходившие в XIX в. в Европе и Северной Америке, способствовали появлению не только социальной педагогики, но и особой сферы социальной деятельности, получившей название «социальная работа».

Социальная работа — профессиональная деятельность, связанная с оказанием помощи индивидам, группам, общинам в целях улучшения или восстановления их способности к социальному функционированию; созданием условий для достижения этих целей в социуме.

Исторически социальная работа выросла из филантропической (благотворительной) деятельности, которой занимались различные религиозные, общественные, а позднее и предпринимательские организации (монашеские братства, Армия спасения, женские союзы и др.). Основным направлением деятельности филантропии являлось оказание помощи социально незащищенному населению (сироты, бедные, инвалиды и др.). В ряде стран приблизительно к 1920-м гг. оформляется государственная система социальной работы, которая первоначально реализовалась в таких сферах, как: семейное, детское благополучие; психиатрическая, медицинская, школьная социальная работа.

Социальная работа с семьями включает в себя подготовку родителей к воспитанию, консультацию по поводу брачных отношений, помощь в решении финансовых вопросов и т. д.

Школьная социальная работа предполагает адаптацию в условиях школы, а также координацию усилий школы, семьи и общины (общественности или микрорайона), направленных на преодоление социальной изолированности, агрессивного поведения, недисциплинированности детей и др.

Социальная работа в сельских местностях направлена на трудности, связанные с малонаселенностью, ослабленностью социальных контактов и социальной инфраструктуры, низкими образовательными возможностями и пр.

Социальная работа требует соответствующего образования, специфических знаний, умений и навыков. Профессионалов в области социальной работы готовят в специальных высших учебных заведениях, которых только в Европе насчитывается более четырехсот, а также на отделениях университетов и других высших учебных заведений.

Социальная работа и социальная педагогика тесно связаны между собой. Каждого педагога можно считать социальным работником, однако далеко не все социальные работники являются педагогами. Например, патронажные сестры, ухаживающие за престарелыми, вряд ли могут быть отнесены к педагогам. Но все категории социальных работников в идеале должны иметь определенный уровень социально-педагогической подготовки.

Активизация социальной работы в нашей стране послужила сильнейшим стимулом развития социальной педагогики. Для русской культурно-педагогической традиции всегда было характерно стремление решать практические вопросы бытия, в том числе и воспитания, на основе определенных мировоззренческих установок, теоретических разработок и глубинного осмысления процессов и явлений. К сожалению, это стремление далеко не всегда реализовывалось, а будучи реализованным, оставалось «вещью в себе», никак или почти никак не влияя на социальную педагогику.

В свою очередь разработка проблем социальной педагогики способствует развитию социальной работы, представляющей собой высокопрофессиональную социально-педагогическую деятельность, способную внести свой вклад в интеграцию воспитательных сил общества с целью повысить культурный уровень.

За последние два десятилетия в России появилось много работ по социальной педагогике. Одних лишь учебников и учебных пособий насчитывается около 20. Анализ предложенных подходов к пониманию социальной педагогики позволяет сделать следующие выводы.

Некоторые исследователи понимают социальную педагогику и как отрасль знания, и как педагогическую деятельность (*В. Г. Бочарова, В. Д. Иванов и Б. З. Вульфов, А. К. Лукина, В. А. Никитин* и др.). Такой подход вызывает сомнение, поскольку педагогика как отрасль знания не может одновременно трактоваться и как практическая деятельность. Традиционно принято считать, что она исследует со-

ответствующую сферу социальной практики (в данном случае — воспитание) и предлагает пути ее совершенствования.

Нет единого мнения относительно возрастных групп, которыми занимается социальная педагогика. Одни исследователи считают, что социальная педагогика — наука о социализации и воспитании детей (имеются в виду также подростки и юноши), другие утверждают, что предметом внимания является человек любого возраста.

Содержание социальной педагогики как отрасли знания трактуется в соответствии с подходами, заложенными ее основателями. Вслед за *Г. Боймер* и *Г. Нолем* социальную педагогику рассматривают как содержание и методику образовательно-воспитательной деятельности с индивидами и группами индивидов, социализация которых нарушена или противоречит принципам гуманизма и справедливости (*В. А. Никитин*). Объектом социальной педагогики называют конкретного человека (или группу), имеющего социальные проблемы, которые требуют педагогического решения (*Н. М. Платонова*), а также социальные проблемы детства (*С. Н. Расчетина*). Можно привести и еще ряд аналогичных определений. Заметим, что со временем точки зрения отдельных авторов меняются, и это вполне объяснимо, ибо социальная педагогика развивается довольно быстро.

Принципиально иначе (в русле подхода *П. Натопна*) представляют социальную педагогику как науку другие исследователи. Некоторые из них считают, что социальная педагогика изучает «закономерности социализации ребенка» (*М. А. Галагузова* и др.) или что она направлена на воспитание личности.

Наиболее адекватно подходу *П. Натопна* определение социальной педагогики как науки о закономерностях социального воспитания человека, о путях создания оптимального режима учебно-воспитательного процесса, его целостности в условиях микросреды, о путях и условиях повышения эффективности интеграции и координации всех воспитательных сил общества в интересах успешного решения социально-педагогических задач.

Предметом социальной педагогики является гармонизация отношений личности и социальной среды через социальное воспитание личности во всех сферах жизненного пространства человека — семье, первичном коллективе, школе, вузе, армии, на производстве и т. п.

Объект социальной педагогики — закономерности социально-воспитания человека на всех этапах его становления и развития,

во всех формах бытия и жизнедеятельности, с учетом его индивидуально-психологических и возрастных особенностей (*В. Г. Бочарова* и др.).

Следует отметить еще одну тенденцию в определении того, чем занимается социальная педагогика, — значительное расширение ее проблематики, которое выходит далеко за границы подходов *Г. Боймер* и *Г. Ноля*, а также *П. Наторна* и большинства современных российских теоретиков. Социальную педагогику рассматривают как одну из отраслей общей педагогической науки. Объектом ее как научной дисциплины является человек в его взаимодействии с другими людьми, а предметом — процесс педагогического влияния на социальное развитие и социальное поведение личности (*Ю. А. Стрельцов*).

Содержание

ЛЕКЦИЯ № 1. История возникновения социальной педагогики	3
ЛЕКЦИЯ № 2. Основные положения и сущность социализации.	6
ЛЕКЦИЯ № 3. Социализация человека	15
ЛЕКЦИЯ № 4. Мегафакторы	21
ЛЕКЦИЯ № 5. Макрофакторы.	23
ЛЕКЦИЯ № 6. Влияние мезофакторов на социализацию	41
ЛЕКЦИЯ № 7. Влияние сельской местности на социализацию	54
ЛЕКЦИЯ № 8. Влияние социальных групп на воспитание человека	68
ЛЕКЦИЯ № 9. Влияние организаций на социализацию	75
ЛЕКЦИЯ № 10. Микросоциум.	83
ЛЕКЦИЯ № 11. Компьютер и социализация.	87
ЛЕКЦИЯ № 12. Организация социального быта	90

ЛЕКЦИЯ № 13. Влияние образования на духовно-ценностную ориентацию человека.	101
ЛЕКЦИЯ № 14. Социализованность. Воспитанность	103
ЛЕКЦИЯ № 15. Издержки социализации	105
ЛЕКЦИЯ № 16. Социальная педагогика как отрасль знания	116

Публикуется с разрешения правообладателя:
ЗАО ЛА «Научная книга»

Альжеев Д. В.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА
КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

Завредакцией: *М. С. Пятибратова*
Выпускающий редактор: *Е. В. Зябликова*
Корректор: *Н. Л. Травова*

Формат: 84 × 108/32
Гарнитура: «Ньютон»