

КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ: НОРМАТИВНО-ИНТЕРПРЕТАТИВНЫЙ ПОДХОД

*(статья подготовлена на основе исследования, выполненного при поддержке
Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 09-06-00742а)*

Современный человек существует в исключительно сложной обстановке, выступая реально носителем как общечеловеческих, так и конкретно-исторических идей, программ, в том числе выдвигаемых разными обществами, субкультурами, локальными группами. Объективно осуществляющаяся социализация человека в процессе его функционирования в современном обществе происходит одновременно во многих плоскостях и в разных сферах взаимоотношений с другими людьми. Поэтому проблема «среды» в широком понимании, как активно действующего фактора, приобретает новое звучание в более сложном и многогранно переструктурированном общем социокультурном пространстве развития человека.

Особое значение это имеет для растущего человека. С одной стороны, взрослый мир «приблизился» к ребенку: элементы взрослой жизни (формы досуга, заработка, отношений) стремительно «молодеют». С другой стороны - отдалился, т.к. взрослые не только меньше стали заниматься детьми, но и не имеют четкой позиции в отношении детей и детства. Деформация подростково-юношеского самосознания проявляется в том, что растущий человек внутренне не готов к занятию социально-значимой позиции и осознанию своего «Я» в системе многоплановых отношений взрослых. Общество также испытывает затруднения в готовности принять его в таком качестве. Впечатление внешне полной социальной самостоятельности («внешней взрослости») все более сочетается с такими проявлениями как социальный инфантилизм и эгоизм. «На горизонтальном уровне» это приводит к развитию стихийных субкультурных образований зачастую с асоциальной направленностью. «В вертикальной плоскости» это ведет к тому, что дети не включены в сферу деятельности общества, отстранены от проблем взрослой жизни.

В связи с этим актуализируется социальная миссия воспитания, поиск его возможностей по обеспечению решения задач социализации человека педагогическими средствами, что является сутью социального воспитания, сущест-

вующего наряду с семейным и религиозным (А. В. Мудрик). Современное состояние теоретизации социального воспитания связано с институционализацией социальной педагогики в 1990-е гг. XX столетия. Внимание к социальному воспитанию определяется тем, что оно характеризуется как важнейший приоритет в образовании (М. М. Плоткин), претендует на формирование отрасли социального и педагогического знания (Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, М. М. Плоткин, В. А. Сластенин и др.).

Как показал наш анализ [4], в обобщенном виде содержание социального воспитания для отечественных исследователей выражает:

- процесс и результат педагогической деятельности по социальному развитию, социальному формированию, социальной компетентности, включению в социальную жизнь;
- компонент культуры, отражающий цивилизационное, средовое своеобразие;
- педагогический механизм социализации;
- социальный институт (или сфера общественной жизни общества), решающий задачи политического, социально-защитного, воспитательного характера;
- систему общественной, государственной помощи человеку при определенных затруднениях, нарушениях;
- способ научного теоретизирования по поводу проблем взаимодействия человека и общества.

Представления о социальном воспитании, его содержании и возможностях связаны, в первую очередь, с уточнением методологических позиций, задающих способы осознания и восприятия педагогических феноменов. Теоретизация социального воспитания учитывает разнонаправленные исследовательские установки в понимании социального, личности и воспитания, которые, в той или иной степени, тяготеют к двум ведущим общенаучным подходам.

Нормативный общенаучный исследовательский подход заложен традицией позитивизма и свое развитие получил в концепциях Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, К. Н. Леонтьева, А. С. Хомякова и др.; он позволяет учесть объективные закономерности приобщения человека к нормам и ценностям общества (т.е. причинно-следственные детерминанты и функционально-ролевые механизмы формирования заданного стандарта личности в четко заданной системе ценностей). *Интерпретативный общенаучный подход*, зародившийся в «понимающей социологии» М. Вебера и «философии жизни» В. Дильтея, далее развитый идеями Дж. Г. Мида, П. Бергера и Т. Лукмана, Э. Гуссерля, С. Р. Булгакова, С. И. Гессена, К. Н. Вентцеля и В. В. Зеньковского и др., носит антициентистскую,

феноменологическую направленность. В методологии интерпретативного подхода актуализируется ориентация на культурные, ценностно-смысловые детерминанты самоопределения и самореализации индивида в предлагаемых социальных условиях.

С точки зрения нормативного подхода, воспитание как часть социокультурной системы выполняет транслирующую, контролирующую и нормирующую функцию, это затрудняет саму возможность выделения собственно «социального воспитания», т. к. «воспитание и так социально»: является функцией общества, выполняет некую общественную миссию, всегда связано с задачами социального функционирования. Но даже если признается возможным выделить «социальное воспитание» как разновидность воспитания, то его цели и задачи определяются преимущественно внешними приоритетами, связаны с формированием заданного стандарта личности в четко определенной однозначной системе ценностей (например, в представлениях А. В. Луначарского, Н. К. Крупской и др.). Социальное воспитание - это способы, приёмы и стратегии, позволяющие обществу наиболее эффективно, оптимально и безболезненно включать (приобщать) личность к объективно сложившейся системе социально приемлемых структур, ролей и взаимодействий, в которых личность могла бы приносить себе и обществу максимальную пользу.

Ограниченность нормативно-объясняющей методологии заключается в том, что она позволяет обосновать специфику содержания социального воспитания с учетом только макрохарактеристик социального как внешне заданных процессов, влияющих на человека и выражающихся в требовании приспособительных стратегий воспитания. Но установка на понимание социального как задаваемого объективными макроситуациями, не позволяет в полной мере учесть субъективный план социальности, а также многообразие влияний и воздействий окружающего мира на человека в его рациональном и иррациональном существовании. ограничивает возможности воспитания рамками целенаправленной деятельности, и ставит под вопрос сам факт признания существования социального воспитания как специфического вида.

Однако, очевидно, что любой человек, чтобы быть принятым группой, должен получить в процессе социализации не только знания о структуре и значении подлежащих социальных элементов, но и возможной интерпретации этих элементов. Следовательно, целенаправленное влияние на процесс социализации (акже не ограничивается передачей знаний, а простирается в сферу эмоций, смыслов, понимания).

Интерпретативный подход предполагает актуализацию субъективных значений (смыслов), которые возникают у личности во взаимодействиях с со-

циальным окружением как условия эффективной социализации. С точки зрения интерпретативного подхода воспитание онтологически осуществляется в широком контексте повседневной реальности, многогранной, противоречивой, полисубъектной. Все эти разнообразные субъекты становятся носителями разной социальности, и вряд ли можно говорить о воспитании как единственно возможном. Социальное воспитание существует наряду с религиозным, семейным, военным и др., причем, разные субъекты могут преследовать разные цели, задачи, быть носителями разных ценностей. Так, в процессе социального воспитания происходит обеспечение задач социализации. Личность выступает как творческое и активное образование, которое формирует свою среду в зависимости от собственных представлений об окружающих вещах, уточняет свою социальную идентичность в процессе конструирования непротиворечивого мира вокруг себя. В связи с этим на первый план для социального воспитания выступает проблема обучения личности самоопределению и самореализации в тех условиях, в которых ей предстоит быть. И именно социальное воспитание выступает как мост, соединяющий социально-психологический мир субъективных интерпретаций, самооценок и притязаний с миром объективной социальной реальности.

Осознание существования неклассических основ научной рациональности с присущим им отказом от однозначных прямолинейных схем, признание многозначности мира наряду с представлениями о возможности познания этого мира, его понимания — все это делает актуальным вопрос не противопоставления / доминирования только интерпретативно-объясняющих или интерпретативно-понимающих оснований теоретизации социальных феноменов, а возможности сочетания этих подходов на основе общенаучного принципа дополнительности [2; 3].

Использование общенаучного принципа дополнительности позволяет преодолеть ограниченность эвристических возможностей нормативного и интерпретативного подходов и избежать односторонности в понимании педагогических феноменов, дополнив структурно-функциональное осмысление воспитания интерпретативно-понимающим, которое фиксирует его культурно-аксиологические и антропоцентрические размерности. Существование в современной педагогической науке концепций социального воспитания Л. В. Мардахаева, А. В. Мудрика и др. подтверждает эту тенденцию: феномен социального воспитания предстает в теоретических представлениях как нормативно-интерпретативный по своему содержанию образ.

Благодаря нормативно-объясняющей тенденции в содержании социального воспитания на первое место выдвигается функция помощи, заботы средств

вами социальной политики, социальной работы, социальной реабилитации и коррекции, педагогики: «забота общества о поколении будущего, поддержка человека обществом, коллективом, другим человеком, помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе, принятии правовых, экономических, гражданских и бытовых отношений» [1, с. 16-17].

Миссия социального воспитания при подобной направленности формируется в связи с необходимостью реагирования на рост социальных девиаций, аномии, представляющих угрозу стабильности обществу, или для поддержания «культурных эстафет». Гуманизм социального воспитания, соотносимый с традицией милосердия, благотворительности, нередко подразумевает внешнюю ответственность, обязанность со стороны государства, общества социального педагога, семьи и т.д. по отношению к ребенку. Цели, задачи социального воспитания, позиции участников социально-воспитательного процесса в нормативно-объясняющем образе ограничены возможностями объективной ситуации и уже заданы заранее: один (педагог, взрослый, родитель и т.д.) призван помочь другому. Ведущей сферой социального воспитания становится сфера индивидуальной помощи, чаще в социальном учреждении - приют, реабилитационный центр (М. А. Галагузова, В. А. Никитин, Л. Е. Никитина и др.).

Интерпретативно-понимающие характеристики феномена социального воспитания связаны с идеями признания субъектности человека в его самоопределении к миру (А. В. Мудрик, М. В. Ясницкая, М. В. Шакурова, Б. В. Куприянов, Т. С. Просветова, М. М. Плоткин, В. А. Сластенин). Это очевидно на уровне формулирования принципов социального воспитания: принцип гуманистической направленности; природосообразности; культуросообразности, вариативности, коллективности, центрации на личность, диалогичности, незавершимости, которые составляют основание системы социального воспитания.

Таким образом, миссия социального воспитания определяется признанием значимости микрохарактеристик социального: от идеи развития и реализации потребности человека в социальном; от идеи гармонии человека и окружающего мира, несводимого к экономике, к политике, но — скорее к культуре, обладающей ценностным потенциалом. Нельзя не согласиться с А. В. Мудриком, определяющим духовно-нравственные ценности как основу социального воспитания, а приобщение к ним - как цель. Реализация этой цели не сводима только к помощи в ситуациях затруднения, ее достижение предполагает наличие у человека собственного опыта, его расширение для того, чтобы быть субъектом социальных отношений, реализовывать свою индивидуальность в реальных социальных условиях.

Таким образом, сущность социального воспитания раскрывается в диалектической взаимосвязи *нормативных* (формирование знаний, умений, навыков социально-одобряемого поведения, приобретение опыта такого поведения, помощь в решении задач социального функционирования в системе социально приемлемых структур) и *интерпретативных* (актуализация активности человека, формирование субъектной позиции, навыков социальному взаимодействию, самореализации своей индивидуальности в социальных условиях, помощь в обретение индивидуального социального самоопределения) *характеристик*, направленных на достижение человеком социальности как реализованной цели социального воспитания.

Литература

1. *Василькова, Ю. В.* Социальная педагогика Курс лекций: Учеб. пособие / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. - М., 1999 - 440 с.
2. *Мудрик, А. В.* Социализация вчера и сегодня / А. В. Мудрик. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 432 с.
3. *Ромм, М. В.* Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М. В. Ромм Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. - 275 с.
4. *Ромм, Т. А.* Социальное воспитание: эволюция теоретических образов: Монография /Т. А. Ромм. - Новосибирск: Наука, 2007. - 380 с.