

3. Бочарова В.Г. Социальная педагогика и социально-педагогическая деятельность: сущность, объектно-предметная область, проблемное поле // Социальная педагогика: Монография / под ред. В.Г. Бочаровой. – М.: ВЛАДОС, 2004.
4. Вульф В.З. Социальный педагог в системе общественного воспитания // Педагогика. – 1992.
5. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика: Пособие для педагогов. – Минск, 2000.
6. Детское движение: Словарь-справочник. – М., 2005.
7. Кемеров В.Е. Социальное и гуманитарное // Социемы. – 2002. – № 8.
8. Купач Т.Ю. Социальное воспитание: ребенок, среда, традиции: Монография. – Балашов, 2002.
9. Курьянов Б.В. Социальное воспитание в учреждении дополнительного образования (попытка обоснования концепции) // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. – 2006. – № 2 (38).
10. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России: Учеб. пособие. – СПб., 2000.
11. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. – Т. 3.
12. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. – М., 2005.
13. Никитин В.А. Начала социальной педагогики. – М., 1999.
14. Основы социальной педагогики: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / В.И. Загвязинский и др. – М., 2002.
15. Плоткин М.М. Социальное воспитание и социальная педагогика // Социальная педагогика: Монография / под ред. В.Г. Бочаровой. – М.: ВЛАДОС, 2004.
16. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. – М., 2003.
17. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии. – М.: Новая школа, 1996.
18. Резник Ю.М. Введение в социальную теорию. Социальная эпистемология. – М., 1999.
19. Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов: Монография. – Новосибирск: Наука, 2007.
20. Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: В 2 т. – М.; Тула, 1993. – Т. 1.
21. Ядов В.А. Стереотип социальный // Философская энциклопедия. – М., 2002.

УДК 378

Ромм Татьяна Александровна

доктор педагогических наук, профессор
Новосибирский государственный педагогический университет
tromm@mail.ru

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ

Рассмотрено использование термина «социальное воспитание», источники формирования социального воспитания как научной проблемы, исследовательские установки в понимании социального, личности и воспитания, теоретические представления социального воспитания как нормативно-интерпретативного по своему содержанию образа.

Ключевые слова: социальное воспитание, источники для развития социального воспитания как научной проблемы, общенаучные подходы в понимании педагогических феноменов, субъекты воспитательной деятельности.

Современное развитие общества не мыслится без развития социального потенциала человека. Необходимость преодоления последствий не только социально-экономических и политических глобальных изменений (это удел социологов, философов и политологов), заставляет задуматься о «человекообразном» (В. Степин), антропологическом и педагогическом аспектах этой проблемы: сохранить, развить и воспитать в подрастающем поколении

приемлемые для современного демократического общества социальные нормы, национально-культурные ценности и идеалы. При этом задача – не просто «вписать» в конкретные нормы и правила реального социума современного человека, а совместить их с индивидуальными, социально приемлемыми запросами и потребностями последнего. В связи с этим актуализируется социально-историческая миссия воспитания поиск его возможностей по смягчению центрального

противоречия социализации между: «...мерой приспособления человека к обществу и степенью его обособления в обществе» (А.В. Мудрик).

Традиционно комплекс вопросов, связанных со становлением в растущем человеке социальных качеств, рассматривался в общем контексте теории и практики воспитания в терминах «формирования личности», «социального становления», «общественного характера (или направленности) воспитания» и др. Начиная с 1990-х гг., наблюдается все более частое обращение к термину «социальное воспитание». Его определяют как:

- процесс и результат педагогической деятельности по социальному развитию, социальному формированию, социальной компетентности, включению в социальную жизнь;

- компонент культуры, отражающий цивилизационное, средовое своеобразие условий формирования личности;

- педагогический механизм социализации;

- социальный институт (или сферу 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 и др.

Очевидно расширение проблематики, связанной с использованием термина «социальное воспитание». При этом сохраняется неоднозначное отношение педагогической общественности к самой идее социального воспитания, в котором проявляются: а) откровенное ее неприятие («а разве бывает воспитание несоциальным?»); б) автоматическая подмена всей воспитательной проблематики на социально-воспитательную; в) сведение социального воспитания к отдельным аспектам общественных, коллективных проявлений человеческих отношений (причем с заведомо негативной коннотацией).

Осознание социального воспитания как научной проблемы современной педагогики с необходимостью требует осмысления источников ее формирования, связанных с объективными потребностями общественной жизни, той ее части к которой относится реальность воспитания, а также – с потребностями развития педагогической науки.

Внешние (объективные) источники, которые делают актуальным обращение к теме социального воспитания, кроются в усложнении и динамичности обретения социальности человеком в современном мире. Противоречивость социально-психологической сферы жизнедеятельности человека становится источником противоречивого развития современного человека, в принципиально изменившемся мире безусловно изменилась ситуация развития и функционирования самого человека. По мнению А. Тэшфела, проблема социальных изменений уточняется как проблема отношений между Человеком и Социальным Изменением: «изменение» есть фундаментальная характеристика социального окружения человека, побуждающая его совершать выбор определенной линии поведения. Как следствие:

а) изменяется процесс социализации человека (исчезновение традиционных и появление новых (информационные, сетевые ресурсы субкультурные) механизмов социализации; полисубъектность социализации и изменение способов взаимодействия различных социальных субъектов в достижении задач социального развития [см., напр. 11]; явления десоциализации (А.В. Мудрик) или диссоциализации (И.А. Колесникова);

б) изменения происходят в воспитании как социальном институте: динамика функций воспитания, появление новых субъектов воспитательной деятельности (религиозные общественные и политические партии и движения, детские общественные организации), изменения стратегии и тактики решения воспитательных задач традиционных субъектов (школа, семья).

Таким образом, изменения, происходящие в жизни общества, человека, способах осуществления им себя в этом мире, становятся исходными фундаментальными предпосылками для *понимания сущности и возможности социального воспитания, как последовательной деятельности различных субъектов общества по приобщению человека к общественной жизни в процессе собственного самоопределения*. (Надо заметить, что подобное представление о роли и месте социального воспитания в жизни общества и человека особенно выпукло было обозначено в сходных условиях социально-культурных изменений второй половины XIX – начала XX вв. [9]. Особенно наглядно это подтверждено анализом тематики докладов, обсуждаемых на Междуна-

родных конгрессах этого времени, посвященных различным вопросам образования: доклад Говетта об общественном воспитании студенчества; доклады Э. Пти и Крузе о деятельности обществ бывших учеников народной школы, школьных обществ взаимной помощи и попечительства в народном общественном воспитании; роль народных университетов, искусства, литературы в общественном воспитании и образовании и др. [4; 5]. Содержание докладов, демонстрирует широкий набор воспитательных средств от «околошкольных» и послешкольных учреждений (школьные общества взаимопомощи, ассоциации бывших учеников школы, потребительные и производительные ассоциации, ссудно-сберегательные товарищества, сельскохозяйственные и рабочие синдикаты, биржи труда; гимнастические, музыкальные общества) – до музыки и скульптуры включительно).

Расширение социальной проблематики теории воспитания в современных условиях, выражающееся в «накоплении» тенденций, теорий и методов, связано не только с объективными процессами, которые обусловили изменение самого объекта педагогической науки – воспитания. В значительной мере такое изменение объекта повлияло на весь спектр педагогической науки и, как одно из следствий этого, возникла потребность изменения в методах анализа, применении новых исследовательских подходов, увеличения роли междисциплинарных исследований в осмыслении особенностей, свойств, закономерностей социального воспитания как самостоятельного объекта познания. В этом – *внутренние источники для развития социального воспитания как научной проблемы*:

а) за последние 10 – 15 лет проведен целый ряд полноценных эмпирических исследований, в которых предложены обобщения выявленных в них фактов и закономерностей в форме концепций, теорий, объясняющих явления и процессы, происходящие в отдельных сферах социального воспитания (И.Н. Андреева, В.М. Басова, Г.П. Бобылев, Ю.И. Кривов, Б.В. Куприянов, М.В. Никитский, В.И. Петрищев, М.М. Плоткин, Н.Е. Романюта, Т.А. Ромм, Т.В. Склорова, М.В. Шакурова, Т.Т. Щелина, В.Р. Ясницкая, и др.). Тем самым расширяется и наполняется объем социального воспитания как сферы социальной реальности (теории среднего уровня по Р. Мертону);

б) несмотря на неконвенциональность и термин, и идеи, в современной педагогике развива-

ются теоретические концепты (образы) социального воспитания, отражающие содержание и результат субъективного осмысления и конструирования теоретических представлений о феномене социального воспитания: философский (В.Д. Семенов, Г.Н. Филонов и др.); социологический (Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова, М.П. Гурьянова, М.М. Плоткин, В.А. Фокин и др.); «помогающий», в контексте социальной работы (М.А. Галагузова, Л.В. Гусякова, С.А. Расчетина и др.); педагогический (Б.З. Вульф, В.И. Загвязинский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик и др.) [8]. Каждый из теоретических образов с той или иной степенью достоверности фиксирует лишь некоторые моменты, стороны или аспекты действительных педагогических проблем, но лишь взятые в совокупности они приближают нас к постижению истинной сущности исследуемого явления;

в) выявлению взаимосвязей и взаимозависимостей, присущих социальному воспитанию, способствует изучение исторической преемственности социально-воспитательной идеи (И.Н. Андреева, Т.С. Просветова, С.А. Расчетина, Д.В. Потепалов, Т.А. Ромм, Л.К. Синцова и др.) как осмыслению целого ряда взаимосвязанных вопросов по поводу процесса «вписывания» человека в социальную жизнь, изначально предложенной мыслителями-философами и воспринятой в дальнейшем педагогами по мере развития науки, культуры и цивилизации;

г) благодаря анализу концепций социализации и их введению в педагогический контекст, что убедительно и подробно сделано в трудах И.С. Кона, Ю.И. Кривова, А.В. Мудрика, В.И. Петрищева [2; 6; 7], стало возможным зафиксировать взаимозависимость и взаимовлияние между процессом/результатом социализации и характером социального воспитания. Данное обстоятельство имеет принципиальное значение, поскольку обсуждая какую-либо теорию, мы всегда находимся внутри более обширной «предпосылочной» теории (У. Куэйн). По отношению к теории социального воспитания роль такой предпосылочной доктрины, выполняют различные многочисленные и зачастую противоречащие друг другу теории социализации.

Таким образом, расширение проблематики социального воспитания, связано с глубинными процессами, происходящими в науке, прежде всего с потребностью более глубоких изменений ее методологических и теоретических основ, ее

способности обеспечить новый уровень проникновения в суть исследуемой реальности – социального воспитания. Для чего необходимо не только расширение информации, знаний, позволяющих осмыслить феномен воспитания в контексте постоянно меняющейся социальной реальности, важно формирование принципиальной иной основы для понимания этих изменений.

Современная теоретизация социального воспитания должна учитывать разнонаправленные исследовательские установки в понимании социального, личности и воспитания, опираясь на современный уровень философского, социологического, психологического знания. Так, эвристические возможности анализа социального воспитания с точки зрения нормативного, интерпретативного и нормативно-интерпретативного общенаучных подходов, позволяет свести к минимуму односторонность в понимании педагогических феноменов; дополнять нормативное, структурно-функциональное (традиционное) осмысление воспитания как социального явления – интерпретативно-понимающим, которое фиксирует их культурно-аксиологические, социально-психологические и антропоцентрические размерности [10]. В этом русле фактически работали и работают В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, а во второй половине XX – начале XXI вв. И.Д. Демакова, Б.З. Вульф, И.А. Колесникова, Х.Й. Лийметс, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова, В.А. Сухомлинский и др.

Существование в современной педагогической науке теории социального воспитания А.В. Мудрика подтверждает эту тенденцию: феномен социального воспитания предстает в теоретических представлениях как нормативно-интерпретативный по своему содержанию образ. Для него характерно признание того, что:

а) соотношение стихийной и организованной социализации позволяет с большей объективностью отнестись к определению возможностей, границ и разнообразия задач различных субъектов воспитательной деятельности, каждый из которых имеет свои ценности, формы взаимодействия и пр.;

б) задачи социального воспитания отличны от задач других видов воспитания (семейного, религиозного), и не могут быть тождественны задачам стихийно и относительно направляемой социализации;

в) многофакторность и многомерность социализации создает основу как для просоциальной, так и антисоциальной направленности взаимодействия человека и общества; позволяет зафиксировать существование социального и диссоциального воспитания;

г) констатация существования различных подходов к социализации создает основу для конструирования разнообразных (как минимум двух, на основе субъект-объектного и субъект-субъектного подхода) моделей социального воспитания.

Подобное современное осмысление социального воспитания, отвечая на вызовы времени, обогащает теорию и практику воспитания. Прежде всего, за счет того, что в духе современного гуманитарного знания позволяет методологически точно представить основание для дифференциации социального воспитания среди других процессов, относящихся к человеческому существованию (развитие, социализация, воспитание).

С одной стороны, это продолжает историческую педагогическую традицию осмысления социального воспитания, в рамках которой социальное воспитание рассматривалось не столько в связи с проблемами социальной политики, социального совершенствования общества, сколько в связи с вопросами социального развития человека, становления качеств солидарности, нравственности, гражданственности, межличностных отношений, интересов и потребностей личности в коллективе, субъективного переживания общественных процессов.

С другой стороны, современное осмысление социального воспитания «раздвигает» границы и возможности воспитания (возрастные, социальные и пр.), т.к. социальное воспитание имеет дело со всем многообразием факторов и условий, с которыми сталкивается человек в процессе своей жизни. Признание социального воспитания означает признание факта многообразия субъектов воспитательной деятельности, которая осуществляется в широком контексте повседневной реальности, многогранной, противоречивой, полисубъектной. Все эти разнообразные субъекты становятся носителями разной социальности. Это влечет за собой расширение содержательного контекста воспитания в целом за счет осмысления роли и места различных педагогических феноменов и средств, обеспечивающих разнообразные социальные устремления человека (потребности в социальной активности, социальной

защите, социальном успехе, приобщении к духовно-нравственным ценностям). В качестве таких средств выступают: детская общественная организация (А.Г. Кирпичник), дополнительное образование (Б.В. Куприянов), социокультурная анимация (И.И. Шульга), место жительства (М.В. Никитский), волонтерская деятельность (Е.В. Богданова) и др.

Изучение социального воспитания в качестве специального объекта способно существенно расширить горизонт современных педагогических исследований, ориентируя ученых на изучение феномена социального воспитания как базовой категории современной педагогики. Развитие теории социального воспитания связано не только с осознанием специфики феномена социального воспитания, чему должна способствовать научная рефлексия. Но также с признанием того, что чем яснее и определеннее она будет сконструирована, тем ближе мы приблизимся к ответу на вопрос об истинной сущности его самого. Сформулированная концепция социального воспитания начинает влиять на практику социально-воспитательной деятельности. Будучи включена в процесс развития системы воспитания в качестве ее интеллектуального, понимающего ресурса, она составляет неотъемлемый компонент этой системы.

Библиографический список

1. *Вульфов Б.З.* Социальная педагогика и процесс формирования личности // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. – М.: Тула, 1993. – Т. 1. – С. 59-71.
2. *Кривов Ю.И.* Трактовка понятия «социализация» в гуманитарном знании XX столетия // Вопросы воспитания. – 2010. — № 1 (2). – С. 10-17.
3. *Куайн У.* Онтологическая относительность // Современная философия науки. – М., 1996. – С. 55-58.
4. *Лозинский Е.* Общественно-психологические основы воспитания // Вестник воспитания. – 1900. – № 3. – С. 1-31.
5. *Лозинский Е.* Поворотный пункт в развитии современной педагогики // Образование. – 1903. – № 8. – С. 1-21.
6. *Мудрик А.В.* Социализация вчера и сегодня. – М.: МПСИ, 2006. – 432 с.
7. *Петрищев В.И.* Особенности семейной социализации подрастающих поколений в Великобритании, США и Новой Зеландии на рубеже XXI века: монография. – СПб.: Реноме, 2009. – 256 с.
8. *Ромм Т.А.* Социальное воспитание: подходы к социальному воспитанию // Вопросы воспитания. – 2010. – № 4 (5). – С. 17-25.
9. *Ромм Т.А.* Социальное воспитание на рубеже XIX и XX веков // Вопросы воспитания. – 2011. – № 1 (6). – С. 91-100.
10. *Ромм Т.А.* Социальное воспитание: педагогический ответ на вызовы постиндустриальной эпохи // Социальная педагогика: люди, идеи, проблемы: сборник / под общей ред. Т.А. Ромм, Т.Т. Щелиной. – Арзамас: АГПИ, 2011. – С. 290-303.
11. Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности: Сб. науч. тр. / под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: ИТИП РАО, 2009. – 304 с.