

Ромм Т.А.,

профессор кафедры педагогики и психологии

Института истории, гуманитарного, социального образования

Новосибирского государственного педагогического университета,

доктор педагогических наук. Российская Федерация

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ - КОНЦЕПТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ

В статье затронуты эпистемологические проблемы социального воспитания, показаны особенности формирования концепций социального воспитания в постиндустриальном обществе с учетом нормативно-интерпретативной методологии.

Ключевые слова: социальное, воспитание, социализация, социальное воспитание, нормативно-интерпретативный подход.

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 «человекоразмерном» (В. Степин), антропологическом и педагогическом аспектах этой проблемы: сохранить, развить и воспитать в подрастающем поколении приемлемые для современного демократичного 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 но 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 «формирование личности», «социальное становление», «общественный характер (или направленность) воспитания» и др. Начиная с 1990-х гг. наблюдается все более частое обращение к термину «социальное воспитание».

За последние 10—15 лет проведен целый ряд полноценных исследований, в которых предложены обобщения выявленных в них фактов и зако-

номерностей, объясняющих явления и процессы, происходящие в отдельных сферах социального воспитания (В.М. Басова, Г.Г. Бобылев, А.В. Волохов, М.В. Воропаев, Б.В. Куприянов, М.В. Никитский, В.И. Петрищев, М.М. Плоткин, Н.Е. Романюта, М.И. Рожков, Т.В. Складорова, М.В. Шакурова, Т.Т. Щелина, В.Р. Ясницкая, О.Л. Янушкявичене и др.). Тем самым расширяется и наполняется объем социального воспитания как сферы социальной реальности.

Изучение исторической преемственности социально-воспитательной идеи (И.Н. Андреева, Т.С. Просветова, С.А. Расчетина, Д.В. Потепалов, Т.А. Ромм и др.) как осмысления взаимосвязанных вопросов по поводу процесса «вписывания» человека в социальную жизнь способствует выявлению взаимосвязей и взаимозависимостей, присущих феномену социального воспитания. Благодаря педагогическому анализу концепций социализации (Ю.И. Кривов, И.С. Кон, А.В. Мудрик) и их введению в контекст теории воспитания стало возможным зафиксировать взаимозависимость и взаимовлияние между процессом/результатом социализации и характером социального воспитания [см., напр. 1].

Несмотря на неконвенциональность и термина, и идеи, в современной педагогике развиваются 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.) [2]. 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.

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 этого необходимо не только расширение информации, знаний, позволяющих осмыслить феномен воспитания в контексте постоянно меняющейся социальной реальности, но и формирование принципиально иной основы для понимания этих изменений.

Заметим, что в основе педагогики лежат социальные науки, которые в большинстве случаев характеризуются неоднозначностью собственного

понятийного аппарата, так как социальные явления и процессы, отражаемые ими, весьма изменчивы, очень тесно переплетаются друг с другом, многообразны, по-разному интерпретируются, что и обуславливает относительность границ между этими категориями. Это приводит к неоднозначной трактовке социального воспитания, характеризующего социальное пространство теории формирования, социализации и развития личности. Как следствие — невозможность отделения понятия от понимания основ его конструирования, выбора ракурса, определения его места среди других понятий и категорий.

Разводя онтологический и эпистемологический аспект анализа, необходимо отметить, что термин «социальное воспитание» не является принципиально новым для педагогики, он имеет свою историю и различное толкование, требующее переосмысления на данном этапе развития педагогики. Историко-педагогический анализ обнаруживает (Д.В. Потепалов, С.А. Расчетина, Т.А. Ромм, Л.К. Синцова и др.), что артикуляция феномена общественного воспитания присутствует в европейской культуре со времен античности. Первые упоминания об общественном воспитании присутствуют в метафизических рассуждениях Платона и Аристотеля: его противопоставляют семейному воспитанию; основным субъектом определяют государство, а цели и задачи связывают с решением политических проблем античного полиса. «Неразличение» общества и государства, свойственное античному пониманию вплоть до XVII в., стало основой для трактовки общественного как неотъемлемого атрибута воспитания, что закрепляло предельно широкую характеристику влияния общественных отношений на воспитание.

Дальнейшее развитие проблем общественного воспитания было сопряжено с изначально философским осмыслением целого ряда взаимосвязанных вопросов: следует ли вообще специальным образом воспитывать человека, чтобы максимально приспособить его к жизни в обществе/ Кто и как должен заниматься подобной деятельностью? Как в этом процессе могут быть соотнесены интересы отдельного человека и всего общества.¹¹ Ответы на эти вопросы складывались по мере усложнения социальных проблем общества и социализации человека, которые находили свое отражение в содержании различных (философских, социально-политических, социологических и др.) теоретических представлений и образов об основах социального становления человека как:

- способе бытия человека в мире (Аристотель, Платон, О.Ф. Вольнов, В.В. Зеньковский, А.С. Хомяков, Р. Штайнер и др.);
- составляющей общественного развития (И. Кант, А.В. Луначарский, Т. Мор, Р. Оуэн и др.);
- средстве решения социально-политических проблем государства (Л. Буржуа, Ж. Кондорсе, Н.К. Крупская, П.И. Новгородцев и др.);

- педагогической организации социума в совокупности социальных структур, систем, отношений (Э. Дюркгейм, К. Манхейм, К. Хуррельманн, В.Н. Шульгин, С.Т. Шацкий и др.);

- системе помощи в образовании и воспитании детей, нуждающихся в ней в период их включения в социальную жизнь (М. Букха, Е. Модленхауэр, Г. Ноль и др.).

Благодаря этим идеям происходило уточнение характеристики социального аспекта в воспитании, что стало основой для становления социально-педагогического направления на рубеже XIX—XX вв. и формулирования термина «социальное воспитание» как педагогической категории. К этому периоду относятся первые попытки осмысления истоков возникновения и развития социального воспитания (П. Барт, Л. Буржуа, Л.Д. Синицкий, П.А. Соколов и др.); социальное воспитание получает разнообразные трактовки, становится стратегией самых различных общественных групп: от политических до религиозных. Термин «социальное воспитание» активно используется для фиксации существующего содержания воспитательных подходов. Социальное воспитание осмысливается в педагогических концепциях в связи с задачами формирования и развития в человеке *чувства* (П. Наторп) или *долга* (Г. Кершенштейнер). *причастности* к обществу путем накопления индивидуального социального опыта в форме запечатленных ощущений, переживаний, способов взаимодействия, знаний и умения, интериоризированных ценностных ориентаций и социальных установок (Дж. Дьюи, П. Петерсон, К.Н. Рукавишников, С.Т. Шацкий, Д. Дриль, К.Н. Вентцель, Л. Н. Толстой, В.П. Вахтеров и др.). Особенно важным является понимание того, что решение по добных задач напрямую связано с необходимостью создания такого учреждения, в котором будут созданы специальные условия, особая жизнедеятельность, обеспечена ответственность педагогов, других взрослых, т.е. *воспитательной организации* (школы, приюта, детской площадки). Таким образом, термин «социальное воспитание» выражал реалии времени связанные с появлением социального вопроса, необходимость разрешения социальных проблем (девиантное поведение молодежи, социокультурная адаптация, организация свободного времени, борьба с неграмотностью и беспризорностью), деятельность негосударственных, внешкольных обществ и союзов, решавших широкие просветительские задачи в складывающемся индустриальном мире [см. подроб.: 3]

Однако известно, что история социальной педагогики в XX в. была отнюдь не простой, что не могло не сказаться и на судьбе теории социального воспитания. Наиболее широкое педагогическое толкование термин приобретает в 1920-е гг. в Советской России. В отечественной педагогике того времени контекст социального воспитания был разнообразен: общественно-политическое, трудовое, гражданственное воспитание и др. Наряду

ду с этим во взглядах отечественных педагогов русского зарубежья развивается трактовка социального воспитания в традиции философии плюрализма, аксиологическом понимании культуры и личности (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков и др.). Критикуя нормативность, узость трактовки социального способа бытия как социально детерминированной активности человека, ориентированного на ценности общественной как внешнего, они пытались осмыслить проблему социального как воспитательно-философскую, связанную с проблемами бытия, во всей многозначности связей и отношений человека с миром. Цели и задачи социального воспитания воспринимались в связи с обретением нравственности как главного средства, обеспечивающего человеку гармоничное сочетание «человеческой личности, семьи, родины, человечества» (П. Долгоруков).

Все же следует признать, что в научном употреблении этих лет социальное воспитание оказалось тесно связано с утверждением социального характера происхождения человека, с детерминирующим влиянием широкой социальной среды и общественного строя на воспитание личности. Налицо широкий перенос понятия из сугубо педагогической в иные сферы практик: политическую, социально-защитную, культурно-просветительскую. В этих условиях термин «социальное воспитание» оказался непродуктивен для осмысления педагогического контекста. Постепенно социальное воспитание начинает соотноситься с различными видами педагогического воздействия на ребенка в целях формирования физически здорового, вооруженного необходимыми знаниями, умениями и навыками борца за строительство социалистического общества. Успешность решения наиболее острых социальных проблем (беспризорность, неграмотность) в СССР к середине 1930-х гг., убежденность в отсутствии противоречий в социалистическом обществе между индивидом и государством способствовали постепенной замене термина и понятия «социальное воспитание» на «коммунистическое воспитание», трактовке понятия «воспитание в широком и узком» смыслах. В свою очередь, немецкая социальная педагогика первой половины XX в., в рамках которой шла широкая дискуссия о социальном воспитании в 1920-е гг., тоже оказалась под влиянием политики: сначала — социального заказа Веймарской республики, а затем — псевдонаучных воспитательных идей национал-социализма.

Современное обращение к термину «социальное воспитание» произошло в 1970—1990-е гг. в связи с развитием идей педагогики микросоциума (М.М. Плоткин, В.Г. Бочарова), обсуждением проблем социализации подростка (И.С. Кон), разработкой теории воспитательных систем (Л.И. Новикова) в аспекте изучения воспитательных влияний социальной среды на развитие и формирование личности; а также со становлением института социальной педагогики (А.В. Мудрик, В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев и др.).

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 позволяют свести к минимуму односторонность в понимании педагогических феноменов; дополнять нормативное, структурно-функциональное (традиционное) осмысление воспитания как социального явления интерпретативно-понимающим, фиксирующим их культурно-аксиологические, социально-психологические и антропоцентрические размерности. В этом русле работали 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 работах 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-объектных и субъект-субъектных концепций социализации) 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 позволим методологически точно представить основание для дифференциации социального воспитания среди других процессов, относящихся к человеческому существованию (развитие, социализация, воспитание).

С одной стороны, продолжена историческая педагогическая традиция осмысления социального воспитания, в рамках которой оно 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). Такими средствами выступают: детская общественная организация (Л.В. Алиева, А.Г. Кирпичник), дополнительное образование (Б.В. Куприянов), информационные коммуникативные технологии (М.В. Воропаев, В.А. Плешаков), социокультурная анимация (И.И. Шульга), место жительства (М.В. Никитский), волонтерская деятельность (Е.В. Богданова) и др.

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

(Исследование осуществлено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 12-06-00305а.)

Источники

1. Ромм Т.А. История социальной педагогики/Т.А. Ромм. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. — 346 с.
2. Ромм Т.А. Теоретическая концептуализация социального воспитания в современной педагогике / Т.А. Ромм // Вестник КГПУ. — 2012. — № 1. — С. 110-114.
3. Ромм Т.А. Социальное воспитание на рубеже XIX и XX вв. / Т.А. Ромм // Вопросы воспитания. — 2011. — .N 1 (6). — С. 91—100.

У статті порушуються епістемологічні проблеми соціального виховання; показані особливості формування концепцій соціального виховання в постіндустріальному суспільстві з урахуванням нормативно-інтерпретативної методології.

Ключові слова: соціальне, виховання, соціалізація, соціальне виховання, нормативно-інтерпретативний підхід.

The article raises epistemological problems of social education; features of the formation of concepts of social education in post-industrial society are showed, including regulatory and interpretive methodology.

Key words: social, education, socialization, social education, normative interpretive approach.