

ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.035 (075.8)
ББК 74.100я73

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (ПОПЫТКА ОБОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ)¹

Б. В. Куприянов

Ключевые слова: конвенциональные отношения; общественные функции; социальное воспитание; социокультурная имитация; социокультурный контекст; учреждения дополнительного образования детей.

Резюме: В статье представлены типология детских объединений, учреждений дополнительного образования детей и аргументация подхода к решению данной задачи. Автор, руководствуясь социально-педагогической концепцией А. В. Мудрика, выводит многообразие воспитательных организаций из социокультурных функций, необходимых для воспроизводства социальных отношений.

Внешкольное воспитание возникло в середине XIX – начале XX в. в качестве общественно-педагогической инициативы интеллигенции и предпринимателей и предполагало введение в образовательных учреждениях дополнительных учебных дисциплин. Изначально построенное на добровольности внешкольное воспитание несло в себе потенциал продуктивного сочетания стремления взрослых дифференцировать трансляцию социального опыта и устремленности детей к самореализации в различных сферах бытия. Эта тенденция, по существу, не была утрачена и в 1918 г., когда внешкольные учреждения стали государственными. Благодаря созданной в XX в. мощной системе внешкольного воспитания у школьников СССР имелись возможности выбора различного рода занятий. Однако перемены начала 1990-х гг. привели не только к изменениям названий воспитательных организаций данного типа (место учреждений внешкольного воспитания заняли учреждения дополнительного образования детей), но и к серьезным противоречиям в понимании их статуса в отечественной системе социального воспитания.

В процессе становления системы во внешкольных учреждениях сформировался широкий спектр разнообразных детских объединений (военно-служебные, художественно-творческие, общественно-политические, научно-исследовательские, клубно-досуговые). В то же время развитие системы внешкольного воспитания, а затем и дополнительного образования детей происходило в значительной мере стихийно. Поэтому отсутствие ориентиров для типо-

¹ Исследование выполнено при поддержке РГНФ (проект № 04-06-00222а).

логии профилей детских объединений и учреждений дополнительного образования детей затрудняло решение вопроса об оптимальном наборе объединений в многопрофильном учреждении, в микрорайоне крупного города, малом городе, в сельском районе. Кроме того, классификация вариантов профилей и программ дополнительного образования, детских объединений востребована как необходимый элемент управления системой в соответствии с индивидуальными запросами воспитанника. Другими словами, научно обоснованная классификация может выступить механизмом, обеспечивающим сочетание личных и общественных интересов в процессе социального воспитания.

Идейными ориентирами в оформлении граней социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей стали: хрестоматийная формула «общество – культура – человек» (П. А. Сорокин), субъект-субъектный подход в понимании социализации, идеология рассмотрения социального воспитания как диалога общества и человека (А. В. Мудрик) и посредническое предназначение воспитательных организаций в социальном воспитании (Б. В. Куприянов), педагогическая концепция договора (С. М. Юсфин).

Осмысление различных взглядов на сущность дополнительного образования детей (А. Г. Асмолов, Л. Н. Буйлова, А. К. Бруднов, А. В. Золоторева, М. Б. Коваль, Г. Н. Попова, А. Б. Фомина), а также концепции взаимодействия социальных миров (Л. А. Осьмук) дает возможность сформулировать социально-педагогическую миссию учреждений дополнительного образования детей как содействие в конвенционировании интересов воспитанника (его родителей, семьи) и общества, обеспечивающее горизонтальную социальную мобильность. В данном случае под *конвенцией* понимается сопряжение интересов общества и индивида в процессе социального воспитания, социальное действие индивидов, конструирующих интерессубъективный мир [5]. Личная составляющая конвенции предполагает: конструирование собственного варианта жизни в соответствии с необходимостью реализации в ней одной социокультурной функции, освоение образа жизни социальной группы, реализующей эту функцию, интеграция в соответствующую социокультурную общность.

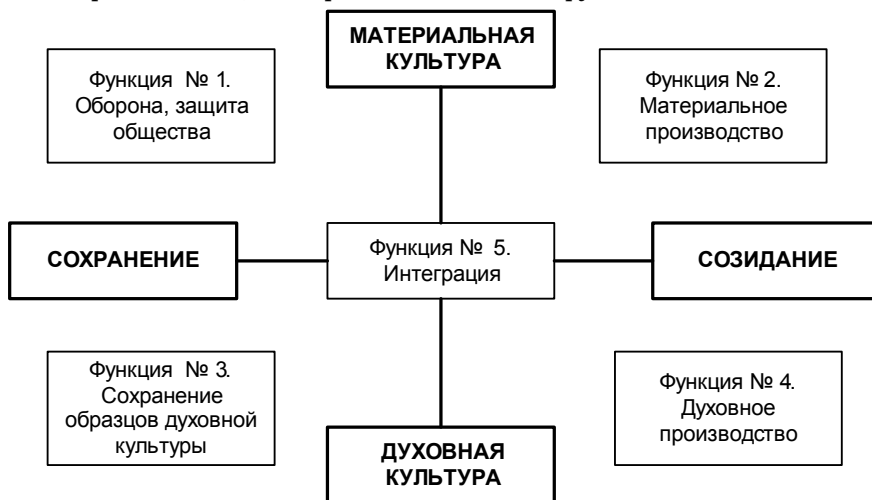
Рассмотрим подробнее социальную составляющую конвенции, которая связана с пониманием стратификации общества. Одним из первых проблему социального неравенства сформулировал древнегреческий философ Платон, разделивший граждан идеального общества на три группы (правители-философы, воины, ремесленники); наиболее признанной является концепция социальной стратификации П. А. Сорокина. О. Шпенглер выделяет три основополагающих группы – крестьянство и два пра-сословия: знать и духовенство [6]. Современное звучание этой проблемы связано с:

- трактовкой социальной группы как социального отношения (Ю. А. Качанов, Н. А. Шматко);
- наделением каждой социальной группы определенной общественной функцией, а ее представителей – специфическим образом жизни (Й. Хейзинга и О. Шпенглер);

• изучением устойчивых, существующих как рамки для социального поведения, глубинных общественных структур, становление которых обусловлено материальными условиями возникновения и развития государств, исследованием исторически сложившихся структур, определяющих социальные отношения и взаимодействия социальных групп как внешний по отношению к ним фактор (С. Г. Кирдина) [3].

На основе вышеизложенного предположим, что существует некоторая социокультурная матрица, позволяющая наиболее полно отобразить совокупность социальных отношений. Г. П. Щедровицкий, конструируя схему общества как «идеального объекта», удерживающего «полноту описания функций человека», выделяет такие существенные элементы социального устройства, как «блок производства (функционально-ролевых отношений)», «блок быта и потребления» и «блок культуры», «пространство или сферу клуба» [7]. Блок функционально-ролевых отношений может быть представлен двумя типами социальных организаций: силовых структур (функции обороны, защиты общества) и производства (функция создания материальных условий для жизни общества). Вследствие того что образцы культуры можно создавать, а можно усваивать, «блок культуры» отображается двумя функциями: сохранения духовной культуры и производства духовной культуры. Особое место занимает сфера реализации общественно-коммуникативной потребности, социальной интеграции в рамках норм соответствующего социального слоя.

Получается пятиэлементная схема, где горизонталь – «созидание – сохранение», а вертикаль – «духовное – материальное» (рисунок). Названные оси и их пересечение образуют пять социальных функций: сохранение образцов духовной культуры, оборона, защита общества, духовное производство, материальное производство, интеграция социальных функций.



Общественные функции, образующие типы социальных организаций и групп

Для реализации вышеперечисленных социальных функций в обществе создаются социальные организации, Появляются специфические культуры и субкультуры и возникают определенные социальные группы, которые эти функции осуществляют.

Выполнение определенной социальной функции, пребывание в рамках социальной организации определенного типа формируют явление, которое П. Бурдье называл габитусом. Значение слова «габитус», в понимании П. Бурдье, в определенной степени соответствует русским словам «склад» или «уклад», например, в сочетаниях: склад личности, помещичий уклад, крестьянский уклад, семейный уклад. Габитус, или уклад, постепенно складывается под влиянием постоянно воспроизводимых социальных условий, и сходные условия образуют сходные габитусы. Однако уклад пассивнее, чем габитус, так как габитус не только складывается, но и складывает, генерирует и классифицирует практики, снабжая своих носителей способностью реагировать на внешние изменения, применяться к новым условиям [2].

Ключ к пониманию соотношения человеком себя с определенным типом социальной организации дают работы В. Н. Дружинина, его идеи о вариантах жизни. Соотнесение обоснованных вариантов построения человеком собственной жизни («жизнь как творчество», «жизнь как достижение», «жизнь по правилам» [1]) с типами социальных организаций, выполняющих ключевые социальные функции, показывает их сочетаемость, отражает антропологическую сторону социального воспитания.

Опираясь на теорию институциональных матриц С. Г. Кирдиной, в которой рассматриваются социальные (социетальные) институты, регулирующие воспроизводство общества как социальной системы, можно обнаружить их постоянство, представленность во всех сферах общественной жизни, целостность, наличие формального уровня (в виде правового регулирования) и неформальной сферы (нормы поведения, обычаи, традиции, исторически устойчивые системы ценностей и др.) [3].

Отсюда социальное воспитание может быть представлено как организованное воспроизводство культуры определенных групп, возвращение детей по образу и подобию некоего социокультурного идеала, подготовка подрастающего поколения к выполнению совершенно определенных социальных функций, проектирование адекватного в социокультурном плане варианта жизни.

Для объяснения избранного нами пути больше всего подходит идея О. Шпенглера о «пра-форме» (начальной, архетипичной конструкции), как некоей естественно возникшей структуре, отражающей ментальные основания [6]. Отталкиваясь от нее, можно предположить, что некогда возникло несколько начальных форм воспитательных организаций, которые потом тиражировались, модифицировались и дошли до наших дней, не утратив существенных характеристик пра-формы, поэтому вопрос об основаниях возникновения «пра-форм» воспитательных организаций представляется достаточно принципиальным.

Опираясь на положения Дж. Мида о роли игры как пространства, в котором индивид принимает на себя роль «обобщенного другого» (некий обобщенный образ коллективных требований и установок по отношению к данному индивиду), Н. Смелзера об имитации (осознанном стремлении ребенка копировать определенную модель поведения) как психологическом механизме социализации, Т. Парсонса о главной функции культуры в социетальной структуре общества («сохранение и воспроизводство образца»), можно предположить существование социокультурной имитации как важного механизма, определяющего социальное воспитание школьников.

Общеизвестно, что имитация, или подражание, является одним из способов усвоения новых форм поведения и деятельности через копирование чужих движений, действий. Отсюда происходит предположение о возможности создания социокультурных форм, в которых воспитанник будет имитировать поведенческие программы взрослых и таким образом овладевать социальным опытом. Понятие «воспроизведение» может рассматриваться как акт воспроизводства, непрерывное движение и возобновление процесса производства жизни какой-либо системы – биологической или социальной. **Социокультурная имитация** в социальном воспитании учащихся – это механизм воспроизводства культуры общества и социальной деятельности путем отображения в функционировании воспитательных организаций социокультурных аналогов социальных организаций, выполняющих ключевые социальные функции.

Схема социокультурного воспроизводства выглядит следующим образом:

1. Определенный тип социальных организаций, реализующих социальную функцию, становится основой для формирования социально-профессионального сообщества, характеризующегося специфическим образом жизни, выступает социокультурным аналогом отдельного типа воспитательных организаций.

2. Воспитательная организация, имитирующая в своем функционировании социальную организацию, организует для воспитанников бытие, аналогичное бытию социальной организации, таким образом подготавливая подрастающее поколение к реализации определенных социальных функций в рамках определенного образа жизни.

3. Ребенок, включаясь в жизнь воспитательной организации, рассматривает его (образ жизни) как вариант собственных занятий, далее, двигаясь от варианта к варианту, находит индивидуально приемлемый вариант, и таким образом заключает конвенцию, идентифицируется с определенным социально-профессиональным сообществом.

Другими словами, можно утверждать, что воспроизводство культуры, возвращение определенного набора образов жизни в очередном поколении происходит за счет того, что существует определенный набор воспитательных организаций, имитирующий в своем бытие, жизнедеятельности ключевые со-

циальные организации. Рассуждая таким образом, получаем в качестве социокультурных аналогов воспитательных организаций:

- производственные организации;
- организации, призванные «производить» образцы культуры, новые знания (сообщества представителей свободных профессий, научные лаборатории);
- организации, созданные для обороны, защиты общества (силовые структуры);
- организации, осуществляющие сохранение образцов духовной культуры (образовательные учреждения, некоторые учреждения культуры, церкви);
- организации, интегрирующие социальные функции (добровольные общества, общественные организации, политические партии).

При формировании совокупности вариантов воспитательных организаций мы опирались на принцип вариативности в социальном воспитании (А. В. Мудрик), типологию педагогических парадигм образования (Г. Б. Корнетов), исторические типы образования (А. Ж. Кусжанова), типологию педагогических концепций и технологий (В. В. Мацкевич), вариативно-программный подход к деятельности детских общественных организаций (А. В. Волохов), продуктивную типологию воспитательных сообществ (М. Б. Кордонский и В. И. Ланцберг), типы образовательного процесса в дополнительном образовании (Т. В. Ильина). Анализ вышеперечисленных подходов показал их непротиворечивость по отношению к пяти социокультурным вариантам воспитательных организаций. Обращение к историко-педагогическим исследованиям помогло обнаружить пра-формы воспитательных организаций:

- школьная модель (гимназии, гимназии, олимпийская педагогика);
- военно-служебная (спартанская) модель;
- студийная (ликеевская, академическая) модель;
- клубная (общественная) модель;
- производственная модель.

Примерами осуществления **школьной модели** социального воспитания в учреждениях дополнительного образования являются художественная, музыкальная, спортивная школы, профильная очно-заочная школа. Направленные на трансляцию социокультурного образца воспитательные организации школьной модели тяготеют к репродуктивности, довольно строгой дисциплине, здесь может проявляться педагогика авторитета.

Военно-служебная модель в дополнительном образовании представлена военно-спортивными клубами и центрами (юных летчиков, десантников, моряков и т. п.). При этом клуб юных моряков имитирует команду корабля, клуб юных летчиков – эскадрилью или авиаполк и т. д.

Студийной модели социального воспитания в системе дополнительного образования соответствуют центры эстетического воспитания, детские музыкальные или театральные студии и т. д. В студии молодежь участвует в сов-

местном творческом процессе под руководством авторитетного мастера, постепенно приобретая все большую самостоятельность. Это не только позволяет обучить основам художественного ремесла, но и способствует формированию индивидуальности, стиля, творческого кредо молодого творца.

Примерами **производственной модели** социального воспитания в дополнительном образовании являются станции натуралистов, юных техников, краеведов, детская железная дорога, детское речное пароходство и т. д. Социокультурный контекст здесь представляет собой некое подобие производственной структуры – конструкторско-проектной службы с экспериментальным производственным цехом.

Примерами **клубной модели** социального воспитания в учреждениях дополнительного образования могут служить детско-подростковый клуб, клуб ролевых игр, военно-исторический клуб, поисковый отряд, клуб старшеклассников. Социокультурный контекст клуба – общность людей, имеющих сходные или близкие интересы, собирающихся время от времени в часы досуга.

Для рассмотрения особенностей социального воспитания в рамках названных моделей мы исходим из социально-педагогической концепции А. В. Мудрика:

- социальное воспитание включает организацию социального опыта, образование, индивидуальную педагогическую помощь [4];
- параметрами, позволяющими обнаружить разницу в моделях социального воспитания, являются социокультурный контекст, содержание организуемого социального опыта, тип объединения, способы бытия воспитанников, типовые формы организации взаимодействия, иерархия сфер жизнедеятельности, правила и нормы (этикет), социальные роли взрослых и детей, регламентированность обучения, виды и методы обучения, виды просвещения, направленность самообразования, содержание индивидуальной педагогической помощи.

Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей можно представить как последовательную реализацию функций трех уровней:

первый уровень – **эмоциональная конвенция** – мотивация воспитанника к участию в жизнедеятельности детского объединения и самореализации в нем (структурирование свободного времени, различные виды рекреации, развлечение, коммуникация, идентификация с референтной группой);

второй уровень – **содержательная конвенция** – организация социального опыта, соответствующего образу жизни социальной группы, реализующей определенную социокультурную функцию, интеграция в определенное социокультурное сообщество; образование, в том числе допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка, индивидуальная педагогическая помощь в преодолении трудностей, связанных с несоответствиями между задачами и наличными возможностями воспитанника;

третий уровень – **смысложизненная конвенция** – ориентация на общие и дифференциальные социокультурные ценности, содействие в самоопределении по отношению к исполнению социокультурной функции, конструированию варианта собственной жизни.

По итогам опытно-экспериментальной работы на базе учреждений дополнительного образования детей Костромской, Нижегородской, Новосибирской областей, Краснодарского края, Чувашской республики можно утверждать, что социально-педагогическая миссия учреждений дополнительного образования детей может быть выполнена, если:

- жизнедеятельность воспитательных объединений в учреждениях дополнительного образования детей обеспечивает встречу воспитанника со стилями жизни социальных групп;
- воспитательные объединения (учреждения дополнительного образования детей), находящиеся в непосредственном социальном окружении воспитанника, включают полный набор социокультурных вариантов;
- воспитаннику учреждения дополнительного образования детей предоставляется возможность стать субъектом творчества собственной жизни на основе осознанного выбора стиля жизни определенной социокультурной общности.

Как показывают результаты нашего исследования, социальное воспитание в учреждении дополнительного образования детей будет успешным, если социокультурному контексту соответствуют характеристики компонентов воспитательного процесса (субъект педагогической деятельности, содержание и организация жизнедеятельности детских воспитательных объединений, характер взаимодействия воспитательной организации с окружающей средой).

Литература

1. Дружинин В. Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. – СПб.: ИМАТОН-М, 2000. – 214 с.
2. Гронас М. «Чистый взгляд» и взгляд практика: Пьер Бурдьё о культуре // Новое литературное обозрение. – № 45. – С. 6–21.
3. Кирдина С. Г. Институциональные матрицы и развитие России: Автореф. дис. ... докт. соц. наук. – Новосибирск: Ин-т экономики и орг-ции пром. пр-ва Сиб. отд-ния РАН, 2001. – 48 с.
4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
5. Осьмук Л. А. Взаимодействие социальных миров: К проблеме конвенциональных отношений. – Новосибирск: Наука, 2004. – 290 с.
6. Шпенглер О. Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории: В 2 т. – Т. 1. Образ и действительность. – М.: Айрис-Пресс, 2003. – 528 с.
7. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований: Методологический анализ // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 414 с.