

М.А. Галагузова

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА

Как известно, степень развития любой науки наиболее ярко отражается (и выражается) в уровне сформированности ее понятийно-категориального аппарата. С этой точки зрения вполне закономерно, что молодость социальной педагогики как отрасли научного знания обуславливает множество проблем понятийно-терминологического характера, которые были рассмотрены в одной из наших статей [1]. В данной статье мы рассмотрим проблему определения основных понятий социальной педагогики, а тем самым и ее научного статуса, с позиций *категориально-системного подхода*.

Категориально-системный подход основан на диалектической логике, принципы которой могут быть положены в основу методологии определения основных понятий любой науки и социальной педагогики, в частности. Сущность данного подхода раскрывается через понятия категориальности и системности.

*Категориальность* как характеристика развития научного знания непосредственно связана с процессами его систематизации, структуризации, обуславливающими выявление и упорядочение сущностно-логических взаимосвязей между понятиями, которыми оперирует данная наука. Выделение того или иного понятия в процессе познания, как правило, означает существование определенных научных фактов, выявленных эмпирическими методами, а введение нового понятия является результатом начального анализа эмпирических данных. Обогащение же его осуществляется в процессе включения нового понятия в понятийный аппарат науки.

С другой стороны, как отмечает Г.Н. Штинова, «сам процесс выделения понятия оказывает систематизирующее воздействие на закрепляемое в нем знание, а поэтому совокупность понятий определенной области научного знания всегда *системна* и определить понятие — значит, прежде всего определить его место в системе понятий (подчеркнуто нами. — М.Г.)» [2, с. 33].

По мере развития науки понятия, выражающие наиболее фундаментальные уровни осмысления и понимания исследуемых ею явлений, занимают особое — центральное, струк-

турообразующее — место в системе ее понятий и приобретают статус категории. Это очень важный этап становления науки, поскольку «выявление основных элементов категориального аппарата конкретной науки позволяет раскрыть логику ее развития, закономерного преобразования строя ее понятий» [3, с. 254]. Кроме того, когда ведущие понятия науки становятся категориями, сама она начинает приобретать категориальный статус. В этом смысле социальная педагогика находится в стадии своего категориального становления.

*Системность*, в нашем случае, полагает рассмотрение социальной педагогики в системе других гуманитарных наук, оказывающих непосредственное влияние на ее развитие. Это влияние неизбежно находит свое отражение в системе терминов и понятий, обуславливая их количественное и содержательное изменение. Причем от того, какой характер носит взаимодействие социальной педагогики с другими науками, во многом зависит направленность развития структуры и содержания ее понятийного аппарата. Взаимодействие же наук, как известно, может осуществляться в рамках двух основных моделей — дифференциации и интеграции. Соответственно, развитие понятий и категорий социальной педагогики может быть обусловлено дифференциальными либо интеграционными влияниями.

В своих исследованиях мы опираемся на представление о тесной взаимосвязи педагогики и социальной педагогики.

Общепризнано, что в процессе дифференциации, активно происходящем в педагогике, выделены и функционируют самостоятельно отдельные области педагогической науки (специальная педагогика, дошкольная педагогика, профессиональная педагогика и др.). Их категории рассматриваются в тесной взаимосвязи с педагогическими категориями и фактически соотносятся с последними как родовидовые понятия. С этой точки зрения социальная педагогика имеет целый ряд особенностей, обусловленных специфическими обстоятельствами выделения ее в самостоятельную отрасль педагогики. Назовем лишь некоторые из них, касающиеся темы нашей статьи.

Первая особенность — это, прежде всего, неопределенность ее предмета и объекта исследования, которые, как известно, лежат в основе определения категорий и понятий науки. Эта неопределенность, неоднозначность является следствием

того, что социальная педагогика не только выделилась путем дифференциации из педагогики, но и интегрировала в себе сразу несколько различных направлений развития педагогической науки и практики.

В результате современное состояние социальной педагогики характеризуется многообразием подходов к определению ее предмета и объекта, ее целей и задач и соответственно основных понятий. В изданных за последние годы научных публикациях и учебных пособиях по социальной педагогике представлены разные точки зрения на объект и предмет исследования социальной педагогики.

Когда говорят о социальной педагогике, то чаще всего и в первую очередь ссылаются на работы А.В. Мудрика. Социальная педагогика, по мнению этого ученого, «рассматривает, какие социальные обстоятельства прямо или опосредованно влияют на воспитание человека в масштабах планеты, страны и места его проживания (региона, города, села, микрорайона), какую роль играют в его жизни средства массовой коммуникации, семья, общение с окружающими людьми и некоторые другие факторы» [4, с. 4]. Объектом социальной педагогики А.В. Мудрик считает социальное или общественное воспитание, предметом – исследование воспитательных сил общества. Эту точку зрения ученого разделяют его последователи Ю.В. и Т.А. Васильковы, В.Р. Ясницкая и др.

Согласно другой, тоже достаточно распространенной точке зрения, объектом социальной педагогики является процесс социального развития, становления, формирования человека. Например, В.И. Загвязинский и его соавторы в качестве объекта социальной педагогики рассматривают процесс развития человека в социуме на основе совокупности его социальных взаимодействий. Предметом же этой науки, по их мнению, выступают педагогические аспекты социализации человека, его адаптации в социуме и интеграции в общество [5, с. 7–8].

Некоторые ученые полагают, что социальная педагогика выходит за рамки педагогики и является областью социального знания. Так, Л.В. Мардахаев рассматривает социальную педагогику как составляющую социальной работы [6]. Этой же точки зрения придерживаются Е.Р. Смирнова и В.Н. Ярская, которые подчеркивают междисциплинарную связь педагогики и теории социальной работы [7].

Академик РАО Г.Н. Филонов рассматривает социальную педагогику еще шире, чем названные и разделяющие их точки зрения ученые. Объектом социальной педагогики, по его мнению, также является «процесс развития человека в социуме на основе совокупности его социальных взаимодействий» [8, с. 9], т.е. социальное развитие человека. Однако предмет этой науки понимается им более масштабно. По своему целеполаганию, – считает ученый, – социальная педагогика в отличие от традиционной обрела в некотором роде противоположный ей вектор действия. Она направлена на экономическое и социокультурное преобразование, преодоление кризисных ситуаций в целях приближения социума к личности, т.е. для создания реальных условий для претворения в жизнь масштабных социальных программ гуманистической направленности. В таком понимании социальная педагогика и педагогика – это две самостоятельные науки, относящиеся к разным областям знания, имеющие общие границы, «сопредельные», по выражению автора, но не связанные иерархически как часть и целое. И у этой точки зрения тоже достаточно много сторонников.

Есть и другие мнения на этот счет. Как видим, существуют различные точки зрения на предмет и объект исследования социальной педагогики. Это не может не отразиться на ее понятийной системе.

Вторая особенность социальной педагогики, влияющая на развитие ее понятийного аппарата, – это отставание науки от реальной социально-педагогической практики. Как известно, научная и практическая сферы социальной педагогики, которая была введена в России в 1990 г. императивно решением коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию «О введении института социальных педагогов», начали развиваться одновременно и в отрыве друг от друга: практика не могла опереться на научные знания, так как науки фактически не было, а науке нечего было осмыслять, поскольку сфера практической деятельности только начала оформляться.

В опубликованных работах по социальной педагогике практически отсутствует системный анализ, который позволил бы выстроить различные социально-педагогические концепции, определяющие особенности развития этой науки в России. Социальная педагогика, в силу разных причин объективно-

го и субъективного характера, оказалась как бы в стороне от этих процессов научной систематизации и поэтому стала заметно отставать в своем развитии, а в практику тем временем внедряется сверху, нормативно, большое количество научно непроработанных решений. В этих обстоятельствах именно опыт практической деятельности социальных педагогов в какой-то степени может служить материалом для выявления ее понятийного аппарата.

Третья особенность развития социальной педагогики заключается, на наш взгляд, в том, что, будучи явным ответвлением педагогики, социальная педагогика, тем не менее, в организационно-практическом аспекте стала развиваться самостоятельно, и вследствие этого ее понятийный аппарат, по сути, выстраивался независимо от педагогики.

Связано это с тем, что в 80-х — начале 90-х годов XX столетия Россия вступила в очередную полосу революционных преобразований, широкомасштабного реформирования, которое затронуло все сферы жизни общества, включая и сферу образования. Главная особенность этого периода состоит в том, что произошло крушение коммунистических идеалов. Отказ от них нарушил стройную систему воспитания, которая была разработана на основе этих идей и активно функционировала в советское время. Это повлекло за собой пересмотр соотношения воспитания и образования, закрепление за образовательными учреждениями в основном образовательных функций и др.

В это время проблемы воспитания отходят, если так можно выразиться, на «второй план», на некоторое время оказываются невостребованными. Зато возрождается термин «социальное воспитание». В изданной в 1993 г. Российской педагогической энциклопедии вместо статьи «воспитание» появилась статья «воспитание социальное», которое определяется «как целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека» [9, с. 165]. Более того, из государственного стандарта высшего профессионального образования первого поколения (1995) исчезла учебная дисциплина «Педагогика», вместо нее студенты педвузов в течение пяти лет изучали «педагогические теории и технологии».

Сегодня можно констатировать, что, несмотря на обозначенные выше и некоторые другие противоречия, накопилось

достаточно много эмпирических и теоретических знаний, которые требуют осмысления и систематизации, позволяют выделить определенные научные направления, содействуют формированию понятийно-категориального аппарата социальной педагогики.

В этой связи, однако, следует отметить, что на сегодняшний день развитие самой педагогики, во взаимосвязи с которой социальная педагогика вырабатывает свой понятийный аппарат, характеризуется достаточно серьезными проблемами понятийно-терминологического характера. Как отмечает В.М. Полонский, «педагогическую науку справедливо упрекают в произвольном толковании ее предмета, собственных законов, категорий, основных понятий, в наличии многозначности, что приводит к нечеткости в трактовке и определении даже самого статуса науки, ее предмета, метода и языка. Распространенное явление, когда термины противоречивы или неадекватны понятию» [10, с. 16].

Учитывая это, мы при анализе основных, системообразующих понятий социальной педагогики исходим из классических категорий педагогики: «воспитание», «педагогическая деятельность» и «обучение».

Все исследователи по социальной педагогике рассматривают понятие «*социальное воспитание*» как одно из ведущих в социальной педагогике. В этом смысле его можно было бы отнести к категориям социальной педагогики, если бы не было множества разночтений этого понятия. Показательно, что даже в учебных пособиях, рекомендованных Министерством образования и науки, оно трактуется по-разному.

Определяя *социальное воспитание*, следует обратить внимание на работы таких ученых как В.Г. Бочарова, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, Г.Н. Филонов и др. В этих исследованиях можно найти различные определения социального воспитания как категории социальной педагогики. Так, А.В. Мудрик понимает под ним «воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, осуществляемое как в организациях, специально для этого созданных, так и в организациях, для которых воспитание не является основной функцией» [4].

О.С. Газман рассматривает социальное воспитание несколько иначе. Он считает, что содержание педагогической деятельности школы может быть выражено словами *забота, педагогическая поддержка и помощь* [11]. При этом подчеркивается,

что деятельность социального педагога выходит далеко за пределы школы, фактически она охватывает все социумы, где находится ребенок. Также он дает определение социального образования, которое связано со специальным обучением детей тем социальным навыкам и социальным ролям в обществе, которые по каким-либо объективным и субъективным причинам не были у них сформированы (дети, находящиеся в детском доме; дети, имеющие проблемы в развитии, и др.).

Очевидно, что специфика социального воспитания по сравнению с воспитанием вообще определяется прилагательным «социальное». И с этой точки зрения, при всем многообразии определений и трактовок термина «социальное воспитание», встречающихся в научных работах современных отечественных ученых, а также в написанных ими учебных пособиях, можно выделить два основных его толкования, в зависимости от того, какой смысл вкладывается в слово «социальное».

В одном случае в этом слове отражается специфика *субъекта* воспитания, т.е. того, кто его осуществляет. С этой точки зрения социальное воспитание представляет собой всю совокупность воспитательных воздействий *общества* на конкретного человека или какие-либо группы, категории людей.

В другом понимании слово «социальное» отражает содержательную *направленность* воспитания, и в таком толковании социальное воспитание означает целенаправленную воспитательную деятельность, связанную с жизнедеятельностью людей в обществе. То есть социальное воспитание в этом смысле предполагает *подготовку человека к жизни в обществе*, и осуществлять такое воспитание могут государство, семья, образовательные учреждения, социальные учреждения и организации, сам человек в процессе самовоспитания.

Может быть, третий признак, который отражает специфику деятельности социального педагога. В этом смысле важно, кому конкретно эта деятельность адресована. По данным генеральной прокуратуры за 2000 г. 2 млн российских детей не имели постоянного места жительства, не учились, бродяжничали, приобщались к преступному миру. К сожалению, ситуация с «выбитыми из социальной колеи детьми» изменяется в лучшую сторону очень медленно. С этой точки зрения, социальное воспитание направлено на эту категорию детей, позволяющую им вернуться в общество, адаптироваться в нем, т.е. фактически идет процесс их ресоциализации путем

использования социально-педагогических методов работы специалиста.

Термин и понятие «социализация» не является, на наш взгляд, основной категорией социальной педагогики, как считают некоторые ученые. Этот термин заимствован из социологии, и он активно используется различными науками, в том числе и социальной педагогикой.

Если ребенок развивается нормально, то его социализация протекает естественным образом. Если происходят какие-то сбои в социализации личности, то требуется вмешательство многих специалистов (медиков, психологов, социальных педагогов и др.). Но каждый из них использует свои методы работы.

Таким образом, социальное воспитание как одна из основных категорий социальной педагогики является видовым понятием по отношению к категории «воспитание», которая изучается разными науками: педагогикой, социологией, психологией и др. Входит эта межнаучная категория и в категориальную систему социальной педагогики как ответвления педагогической науки. Однако основной, базовой категорией она выступает в педагогике.

Следующим важным понятием, входящим в понятийную систему социальной педагогики, является «*социально-педагогическая деятельность*». Она имеет многоуровневый характер в зависимости от того, кто (что) выступает ее субъектом — государство в целом, организация или конкретный специалист.

Социально-педагогическая деятельность каждого уровня имеет свои специфические цели, а также особенности содержания и соответствующие им формы реализации. Однако все эти разноуровневые цели, в конечном счете, направлены на достижение главной цели — оказания педагогического содействия в социализации, социальном развитии каждому конкретному человеку. Поэтому именно в профессиональной деятельности социального педагога наиболее ярко раскрывается сущность и специфика социально-педагогической деятельности.

Наше представление о социально-педагогической деятельности довольно подробно описано в учебном пособии по социальной педагогике [12, с. 105–108]. Для интеграции и дифференциации понятий «педагогическая» и «социально-педагогическая деятельность» мы выделили ряд признаков, по которым их можно объединять и выявлять специфическое:

цель деятельности, характер деятельности, объект деятельности и учреждения, в которых осуществляется деятельность.

Отсюда социально-педагогическая деятельность — это разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи детям и молодежи в процессе их социализации, социального развития, освоения ими социальных норм и ценностей, на создание условий для их самореализации в обществе.

Следующее понятие, которое мы рассматриваем в социальной педагогике — это *социальное обучение*. В процессе социализации человек усваивает большое количество знаний об обществе, общественных отношениях, социальных статусах и ролях, нормах и правилах социального поведения и многом другом. Он также приобретает различные умения и навыки, которые способствуют его интеграции в общество.

В процессе обучения в школе или другом образовательном учреждении ребенок получает, прежде всего, академические знания и необходимые для их усвоения и использования умения. Однако одновременно с этим он должен приобретать определенные систематизированные социальные знания, умения и навыки, которые дополняют стихийно получаемый ребенком социальный опыт и обеспечат ему более успешное освоение социальных норм, установок, ценностей, ролей. Особенно важными такие знания, умения и навыки становятся в тех случаях, когда ребенку необходима специальная помощь в его социализации.

Целенаправленный процесс передачи социальных знаний и формирования социальных умений и навыков, способствующих социализации ребенка, по нашему мнению, и представляет собой социальное обучение.

Таким образом, рассматривая понятийную систему социальной педагогики, мы выделяем несколько основных понятий, претендующих на категориальный статус: социальное воспитание, социально-педагогическая деятельность и социальное обучение. При этом основным из них, в этом мы разделяем точку зрения ученых, занимающихся проблемами социальной педагогики, является социальное воспитание, которое осуществляется в процессе социально-педагогической деятельности и одним из средств которого является социальное обучение.

Рассуждения, приведенные выше, не претендуют быть истиной «в последней инстанции» при определении системообра-

зующих категорий социальной педагогики. Социальная педагогика в настоящее время активно развивается, что объективно ведет к уточнению и коррекции ее основных понятий, а также выделению некоторых из них в статус категорий. И здесь важны научные дискуссии и споры, в которых традиционные проблемы получают новые импульсы развития, новые повороты, новые грани в самой их постановке и далее в поиске плодотворных путей решения. Это, в свою очередь, свидетельствует, что наука социальная педагогика живет и развивается, и у нее есть будущее. Ибо, как говорил Петр Капица, «когда в какой-либо науке нет противоположных взглядов, нет борьбы, то эта наука идет по пути к кладбищу, она идет хоронить себя».

### Литература

1. *Галагузова М.А.* Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. М.А. Галагузова. Вып. 3. Екатеринбург, 1998. С. 168–184.
2. *Штинова Г.Н.* Образование в контексте понятийно-терминологических проблем педагогики: Монография / Науч. ред. М.А. Галагузова. Екатеринбург, 1999.
3. *Философский энциклопедический словарь.* М., 1989.
4. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учебник для студ. пед. вузов. М., 1997.
5. *Загвязинский В.И., Зайцев М.П., Кудашов Г.Н., Строков Ю.П.* Основы социальной педагогики. М., 2002.
6. *Мардахаев Л.В.* Социальная педагогика: Курс лекций. М., 2002.
7. *Смирнова Е.Р., Ярская В.Н.* Философия и методология социальной работы: Учеб. пособие. М., 1997.
8. Предмет и функции социальной педагогики / Под ред. Г.Н. Филонова. Тюмень, 1998.
9. *Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 1.* М., 1993.
10. *Полонский В.М.* Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования // Мир образования — образование в мире. 2004. № 4 (16). С. 13–24.
11. *Газман О.С.* Воспитание: цели, средства, перспективы: Новое педагогическое мышление. М., 1989.
12. *Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М.А. Галагузовой.* М., 2001.