

9. **Концепция** демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=5&idArt=947
10. **Вишневский А. Г.** Избранные демографические труды : в 2 т. Т. I // Демографическая теория и демографическая история. – М. : Наука, 2005. – 368 с.
11. **Косенко Т. С.** О некоторых подходах в становлении концепции философии воспитания // Философия образования. – 2008. – № 3 (24). – С. 125–131.
12. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В.** Вопросы воспитания в контексте современных мировых процессов // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 158–164.
13. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Панарин В. И.** Глобализация и вопросы специфики формирования современной системы воспитания // Философия образования. – 2009. – № 2 (27). – С. 197–203.

УДК 376.6 + 316.3/4 + 316.6

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ДЕТСКИХ СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

М. Г. Дмитриева (Санкт-Петербург)

Философско-методологический анализ проблемы формирования личности в детских сиротских учреждениях и определение задач и путей социального воспитания – главная тема статьи. Автор доказывает, что одной из ключевых задач воспитательной системы детского сиротского учреждения является воспитание социально активной личности, обладающей духовным, интеллектуальным и физическим потенциалом, необходимым для полноценного члена общества. В этой связи философское осмысление и практическое освоение наследия русской философской педагогической мысли, представители которой предлагали пути социального воспитания, основанные на адекватном эпохе целостном мировоззренческом фундаменте, представляется одним из путей решения вышеназванных задач и проблем.

Ключевые слова: формирование личности, социализация детей-сирот, социальное воспитание, русская философская педагогика.

SOCIAL UPBRINGING: THE PROBLEMS OF PERSONALITY FORMATION IN CHILDREN'S HOMES

M. G. Dmitrieva (Saint-Petersburg)

The main theme of the article is the philosophical and methodological analysis of the issue of personality formation in the homes for orphaned children and determination of the problems and methods of social education. The article shows

Дмитриева Майя Георгиевна – соискатель кафедры философии общеэкономического факультета Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов.

191023, г. Санкт-Петербург, Садовая улица, д. 21.

E-mail: maya_dm@mail.ru

that one of the key problems of the upbringing system within the homes for orphaned children is the upbringing of the socially active individual possessing spiritual, intellectual and physical potential, as is necessary for the “fully-fledged member of society”. The principal way of resolving these issues and problems is philosophical understanding and practical mastery of the legacy of the Russian philosophical pedagogical thought, whose representatives proposed the methods of social upbringing based on the holistic world outlook adequate to the historical epoch.

Key words: *formation of personality, socialization of the orphan child, social education, Russian philosophical pedagogical thought.*

Социальное воспитание следует понимать как становление социально активной личности, обладающей духовным, интеллектуальным и физическим потенциалом, способной к самостоятельной, ответственной деятельности, эффективному, созидательному взаимодействию с элементами общественной системы; готовой к сохранению ее ключевых ценностных установок, и, в то же время, к творческому преобразованию и развитию, как этой системы, так и самой себя.

Исследуя задачи социального воспитания в своих философско-педагогических сочинениях, В. В. Зеньковский отмечал, что их история восходит еще к Платону, который в своем «Государстве» представил идеал общественной жизни и на нем основал свой план воспитания, в котором развитие социальных способностей, выражающих при этом уникальность личности, стояло на первом месте. Эти идеи Платона нашли должное признание лишь в конце XIX в., с возникновением социальной педагогики, как реакция на популярные в это время педагогические течения индивидуализма.

В противовес теории свободного воспитания, которая в форме педагогического анархизма имела большой успех в России благодаря влиянию Л. Н. Толстого, социальная педагогика отказывалась видеть в ребенке «центр тяжести», но обращала внимание на социальную среду воспитания. В. В. Зеньковский подчеркивал, что «индивидуальность никогда и нигде не развивается изолированно, <...> социальный смысл воспитательного воздействия обнаруживается в том, что мы готовим дитя для жизни, а не для какой-то искусственной оранжерейной обстановки, а это значит, что мы должны прежде всего способствовать развитию в ребенке социальных сил его души, развитию в нем духа солидарности. Это нисколько не устраняет и не отодвигает задач развития индивидуальных способностей и особенностей ребенка, но только придает этой задаче новый смысл. Развивать силы и особенности ребенка нужно не для него самого, <...> но для социального целого. Ведь только в обществе, в социальном общении каждый из нас становится человеком, и только живя для общества, мы развиваем свои индивидуальные силы» [1, с. 86]. Подводя итог своим размышлениям, В. В. Зеньковский определял основную задачу социального воспитания как приобщение к социальной деятельности, воспитание духа солидарности, способность подниматься над личными эгоистическими замыслами.

В этом смысле задачи социального воспитания до сих пор сохранили свою актуальность, поскольку традиционные для русского миропонима-

ния общественные принципы не только нивелируются, но и приобретают в условиях отсутствия единой общественной идеи отрицательное значение, сводясь к принципу социального взаимодействия «каждый сам за себя». Особенно сложная ситуация – в критических условиях воспитательной среды детских сиротских учреждений, воспитанники которых часто оказываются неспособными к реализации не только общих целей, но и своих собственных, более того – не готовы к постановке таких целей.

Первый значимый социальный опыт домашние дети получают, как правило, тогда, когда попадают в дошкольные воспитательные учреждения или в школу; это их первая внешняя социальная среда, нормы и способы взаимодействия в которой существенно отличаются от семейных (назовем такое домашнее окружение внутренней социальной средой).

Ребенок, воспитывающийся в условиях детского дома, изначально лишен возможности такого противопоставления, так как чаще всего посещает школу при детском доме, ибо такая форма удобнее для руководства детского дома и менее конфликтна для получения среднего образования, ведь нередко учителя и родители обычной школы протестуют против совместного обучения с детдомовскими детьми. В этом случае у ребенка размывается граница между личным и общественным пространством, между «Я» и социумом. С одной стороны, он не идентифицирует себя как отдельную от первичного коллектива (воспитательной группы) личность (анализу данного явления посвящены многочисленные социально-психологические исследования). Как следствие, подросток-сирота не способен выразить свои потребности, описать свой характер, стремится не разрушать связь с одноклассниками даже после выпуска, что часто служит причиной неправильной профориентации, когда основным мотивом выбора учебного заведения является следующая: «куда пошел Вася». С другой стороны, выпускник детского дома относится к социальному окружению, в которое попадает, потребительски, пассивно, а иногда негативно. К сожалению, противоположных примеров осознанного, конструктивного отношения к построению эффективных социальных связей и собственного будущего очень мало.

Дети-сироты лишены возможности иметь опыт решения житейских проблем, в отличие от домашних детей, включенных в систему учебных, игровых и трудовых отношений в семье, получающих опыт родителей, близких родственников. У таких детей не удовлетворены многие социальные потребности, например, в неформальном общении, самоутверждении. Им не хватает личного позитивного опыта жизни в семье, уверенности, у них отсутствует реальное представление о жизни, правильная оценка окружающей действительности.

Завышенная или заниженная самооценка, гипервнушаемость – черты, присущие детям-сиротам. Особенно эти проблемы усугубляются у воспитанников коррекционных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Многие выпускники детских домов и школ-интернатов попадают в «группу риска»: вовлекаются в криминальные структуры, употребляют наркотические вещества, занимаются бродяжничеством и т. д.

Для выпускников детских домов и школ-интернатов характерны: недостаточное осмысление своего жизненного опыта, пассивность, отсутствие

жизненных ориентиров и ценностей. Ребенок-сирота, как правило, несомостоятелен и нуждается в групповой поддержке в принятии решений.

Полноценного семейного воспитания детский дом заменить, безусловно, не может ни в коей мере, но чтобы понять, каким образом возможно нивелировать негативные последствия взросления детей в стенах государственного сиротского учреждения, следует выяснить, в чем состоит суть противоречий, заложенных в самом принципе общественного воспитания (под общественным воспитанием, в противоположность семейному или домашнему, будем понимать здесь и далее воспитание в государственных учреждениях для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей). Можно условно разделить эти противоречия на две составляющие, тесно взаимосвязаны между собой: конфликт формы общественного воспитания и конфликт содержания общественного воспитания.

Конфликт формы связан с самим принципом организации так называемого общественного воспитания – замкнутость, изолированность воспитательной среды закрытых образовательных учреждений для детей-сирот.

Этот конфликт лежит в основе воспитательной системы детского дома и является, в то же время, ее ключевой особенностью: с одной стороны, воспитанники лишены социальных контактов, и мы говорим о «дефиците общения», порождающем целый комплекс проблем психологического и социально-бытового свойства для детей. Речь идет о контактах самого разного плана: от отсутствия опыта взаимоотношений в семье: «родители – дети», «муж – жена», «братья – сестры», до узкого набора социально-бытовых навыков – поход в магазин, в поликлинику. С другой стороны, необходимо сохранять «дом» от случайных гостей, поддерживать внутренний режим, то есть соблюдать целый комплекс норм, направленных на охрану целостности детского дома как системы и обеспечение психологической и физической защиты воспитанников.

Осуществление руководства детским домом – вторая сторона конфликта формы. Дело в том, что детский дом как система является в высшей степени унифицированным объектом, и, в то же время, характер воспитательного процесса здесь обусловлен индивидуальными качествами руководителя.

Несмотря на то, что как образовательное учреждение детский дом подчиняется государственным установлениям и рекомендациям даже в самых частных областях внутреннего распорядка и режима, администрация в лице директора является «главой семьи» по своей сути: только директор определяет для всей системы, в какой точке пересекаются «дух» и «буква» закона. Данное противоречие имеет место именно потому, что соблюдение всех норм и ГОСТов невозможно, а иногда и просто бессмысленно. Таким образом, сегодня крайне высока зависимость уровня возможностей личностного роста воспитанников, жизненных перспектив, которые они могут освоить, от личности руководителя детского дома, его персональных ценностных установок, что является субъективным, а значит, во многом случайным фактором.

Конфликт содержания воспитания заключается в противоречии индивидуальных интересов личности воспитанника и целей (функций) детского дома как социальной системы, элементами которой воспитанники яв-

ляются наряду с администрацией, педагогами детского дома, а также многочисленными связями с окружающей средой (от государственных органов, контролирующей деятельность детского дома, до общественных и благотворительных организаций, так или иначе участвующих в его жизни). Внутренние принципы детского дома выполняют, главным образом, функции самосохранения и оптимизации самой системы детского дома как социального института, иногда в ущерб потребностям своих воспитанников. Такое положение имеет место во всех сферах жизнедеятельности детского дома – досуговой, познавательной, профориентационной и др.

Таким образом, основная проблема общественного воспитания на философском уровне сводится к конфликту универсального и индивидуального.

История педагогики начинается с разработки проблемы профессионализма. Целью воспитания считается подготовка ребенка к определенной профессии. Затем педагогическая мысль восходит к гуманистическому универсализму, целью которого является всестороннее и гармоническое развитие природных сил человека и воспитание его в личность. Принцип индивидуализации воспитания обретает свое классическое воплощение в творчестве Ж.-Ж. Руссо, который в своем «Эмиле» отверг школу, почувствовав скрытый антагонизм школы и индивидуальности.

С этого момента принцип индивидуализации, идей «свободного воспитания» все более популярен в передовой педагогической идеологии; проблема антагонизма универсального и индивидуального в русской философско-педагогической школе рассматривается в работах В. В. Зеньковского, С. И. Гессена, К. Н. Вентцеля.

«Воспитание индивидуальности <...> не исключает приобщения к универсальному содержанию, но лишь при условии индивидуализации этого приобщения. Та же программа, которая намечается новой педагогикой, – подчеркивал В. В. Зеньковский, – сводится к господству случайности в приобщении ребенка к культуре, или – еще хуже – к пустой, бессодержательной задаче сделать индивидуальными ум, чувство и волю ребенка помимо сокровищницы общечеловеческой культуры» [1, с. 72].

«Укорененность личности в сверхличном объяснит нам также еще одну замечательную черту личности, а именно ее индивидуальный характер. Только не думая о своей индивидуальности, – полагал С. И. Гессен, – а работая над сверхиндивидуальными заданиями, становимся мы индивидуальностями. Индивидуальность не может быть предметом заботы, она есть естественный плод устремления к сверхиндивидуальному» [2, с. 75].

К. Н. Вентцель, выдающийся отечественный теоретик и пропагандист свободного воспитания, в качестве разрешения конфликта индивидуального и универсального предлагал концепцию «космической педагогики», основанную на идеях русского космизма. Разрабатывая проблемы ноосферы и экологии духа, К. Н. Вентцель рассматривал цели социального воспитания в неразрывной связи с целями индивидуального и космического воспитания, как наиболее целостной и всеобъемлющей педагогической системы: «если высшей задачей индивидуального воспитания является наиболее полное и широкое развитие в воспитаннике личного самосознания, если высшей задачей социального воспитания является в нем воспитание социального самосознания, то аналогично с этим и высшей задачей косми-

ческого воспитания будет являться развитие в нем космического сознания, то есть сознания самого себя как неразрывной части космоса» [3, с. 209].

Повторим еще раз: мы полагаем, что в условиях детского сиротского учреждения, к сожалению, принципиально не может идти речь о гармоничном формировании личности в связи с невозможной ущербностью чисто общественного воспитания. Однако следует признать, что сегодня, при отсутствии эффективных и адекватных путей решения проблемы сиротства в целом (в особенности методов предупреждения социального сиротства) необходимо решить, что общество может сделать для того, чтобы ребенок-сирота, оказавшийся в неблагоприятных условиях по не зависящим от него обстоятельствам, мог пользоваться своими социальными правами в равной мере с детьми, воспитывающимися в домашней среде.

К сожалению, сегодня в большинстве случаев пути решения обозначенных проблем видятся с позиции исправления следствий, а не причин. К таким путям относятся: совершенствование мер социальной поддержки выпускников, укрепление материально-технической базы детских сиротских учреждений, создание дополнительных образовательных возможностей для детей-сирот, организация оздоровительных мероприятий [4]. Ключевое место в решении проблем детей-сирот отводится при этом государственной службе социальной защиты и поддержки малообеспеченного населения, выявлению жизненных планов детей-сирот с помощью социологических исследований, разработки оценочных показателей, мониторинговых подходов к процессам управления социальной сферой [5].

Однако, на наш взгляд, все эти методы окажутся неэффективными, если не будут опираться на выверенную философско-методологическую базу. В первую очередь, необходимо философское осмысление и практическое освоение наследия русской философской педагогической мысли, представители которой предлагали пути социального воспитания, основанные на едином и целостном мировоззренческом фундаменте.

В. В. Зеньковский предлагал положить в основание социальной педагогики православное религиозное воспитание, которое раскрывает духовное начало как заключающее в себе индивидуальность человека; учение об образе Божьем; свободе внутри человека, центральном месте человека в сотворенном мире, одним словом – основных положений христианской антропологии [1]. Задачи социальной адаптации воспитанников детских сиротских учреждений, обозначенные в уставе любого детского дома и узко понимаемые сегодня на практике как функциональная способность «не потеряться» в большом мире, умение приспособиться к требованиям и условиям существования в этом мире выглядят в свете этой теории как развитие в ребенке сил добра, реализация связи добра и свободы, формирование целостной созидательной мировоззренческой установки. Приспособление к жизни – задача внешняя, инструментальная, добро в душе не возникает от внешнего благополучия, следовательно, оно должно стать целью воспитания, так как оно уже есть, но его нужно развить.

К. Н. Вентцель, являвшийся, по сути, единомышленником В. В. Зеньковского, не принимал полностью предложенную последним форму воспитания. Основоположник педагогики космизма пришел к выводу о необходимости создания новой религии, трактуя ее как творческое жизнепо-

нимание, жизнечувствование и жизнеустремление духовно освобожденного человека, которое допускает бесконечное разнообразие индивидуальных форм своего выражения. При этом он подчеркивал, что эта религия отрицает какой бы то ни было догматизм. По замыслу К. Н. Вентцеля, она должна была строиться на цельном, едином, гармоническом сознании свободной творческой личности, расширяющемся во все стороны, достигающем наибольшего своего выражения и глубины.

В плане социализации космическая педагогика также видит своей целью «не приспособление к существующему общественному строю, а выработку из них творцов нового, более совершенного общественного строя» [6, с. 144].

Самостоятельная, ответственная и гармонично развитая личность воспитанника должна стать не средством, а целью воспитательно-образовательной системы. Для достижения этой цели необходимо формирование духовно зрелого коллектива педагогов и руководителей детского дома, так как именно педагоги являются формообразующим элементом детского дома как системы. Высокие требования предъявлял К. Н. Вентцель к руководителям воспитательного учреждения: «они должны будут стремиться к наибольшему расширению своих педагогических познаний <...> И особенно они должны будут усвоить то, что дает современная наука в смысле изучения детской природы и естественных нормальных условий ее развития. А наряду с приобретением этих педагогических познаний они, прежде всего и главным образом, должны стремиться быть людьми, совершенными в нравственном отношении, и должны являть детям пример этого постоянного и неутомимого нравственного совершенствования» [7, с. 171]

Таким образом, индивидуальная воспитательно-образовательная (в том числе реабилитационная) работа должна вестись не только с детьми, но и с преподавателями детского дома. Основой для расстановки в жизнедеятельности детского дома таких акцентов может стать готовность государства взять на себя ответственность не только за материальное обеспечение детей-сирот «хлебом насущным», но и за их личностный рост.

Актуальность изучения проблемы формирования личности в детских сиротских учреждениях связана не только с наличием внутренних конфликтов и противоречий в воспитательной среде детского дома. Образовательная и воспитательная система является элементом общей системы становления личности в современном обществе и поэтому проблемы образования и воспитания подрастающего поколения являются отражением ключевых проблем развития государства и общества как социальной системы высшего порядка.

Успех преобразований современной российской воспитательно-образовательной системы вообще и воспитательной системы детских сиротских учреждений, в частности, зависит от того, станет ли целью государства воспитание самостоятельных граждан, способных быть основой прогресса нашего общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зеньковский В. В.** Педагогические сочинения. – Саранск, 2002. – 806 с.
2. **Гессен С. И.** Основы педагогики : учеб. пособие. – М. : Школа-пресс, 1995. – 447 с.

3. **Вентцель К. Н.** Проблема космического воспитания / сост. и авт. предисл. Г. Б. Корнетов, М. В. Богуславский. – М. : Амонашвили : МГПУ, 1999. – 215 с.
4. **Социализация** детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : материалы всерос. семинара-совещ. (25–28 фев. 2003 г.) / под науч. ред. Н. А. Заруба. – Кемерово : КРИПКыПРО, 2003. – 255 с.
5. **Соловьева О. В.** Социальная адаптация детей-сирот к рыночным условиям современного российского общества : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.03. – Саратов, 2007. – 19 с.
6. **Вентцель К. Н.** Опыт создания самоуправляющейся общины детей как средства воспитания / Свободное воспитание : сб. тр. // сост. Л. Д. Филоненко ; ассоц. «Проф. Образование». – М. : А. П. О., 1993. – 171 с.
7. **Вентцель К. Н.** Теория свободного воспитания и идеальный детский сад / сост. и авт. предисл. Г. Б. Корнетов, М. В. Богуславский. – М. : Амонашвили : МГПУ, 1999. – 215 с.

УДК 159.9 + 316.3/.4 + 316.6 + 37.0

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ

М. Ю. Чернышов (Иркутск)

Автор исследует значение фактора образованности, оценивая его влияние на психологическое состояние социальной группы инвалидов как суицидогенной группы. Впервые в психосоциальном аспекте рассматривается вопрос образованности инвалидов (то есть получения ими средне-специального профессионального или высшего образования) как фактор, обуславливающий физический, социально-экономический и социокультурный статус инвалидов, а также фактор, способствующий их психосоциальной реабилитации и снижению опасности суицида. Автор доказывает, что образованность инвалидов способствует приобретению или жизненно значимых целей, формированию правосознания и снижению риска суицида.

Ключевые слова: образование инвалидов; психосоциальная реабилитация инвалидов; жизненно значимые цели; правосознание; суицид.

EDUCATION AS A FACTOR OF PSYCHOSOCIAL REHABILITATION AND THE LAW CONSCIOUSNESS FORMATION IN DISABLED PEOPLE

M. Y. Chernyshov (Irkutsk)

The factor of education is investigated. The author assesses its influence on the psychological state of disabled people as a social group. For the first time we

Чернышов Михаил Юрьевич – кандидат педагогических наук, заведующий методической частью КИЯ Президиума ИНИЦ,
664033, г. Иркутск, ул. Лермонтова, д. 134.
E-mail: idstu@icc.ru