

Социально-педагогическая поддержка несовершеннолетних в отечественной и зарубежной практике



Е. Н. АЛТЫНЦЕВА,
заместитель декана
по учебной работе
факультета
социально-
педагогических
технологий БГПУ,
кандидат
педагогических наук



Ю. А. КОРНЕВСКАЯ,
заместитель декана
по воспитательной
работе
факультета
социально-
педагогических
технологий БГПУ

Термин “социально-педагогическая поддержка” сегодня прочно утвердился в научной литературе, нормативных документах, используется педагогами, специалистами по социальной работе, педагогами-психологами. Особую актуальность социально-педагогическая поддержка как технология, направление работы приобретает в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации (М. Винклер, О. С. Газман, С. Джексон, С. Кэмерон, Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга и др.). В то же время в науке и практике еще не сформированы единые подходы к определению сущности данного понятия. Конкретизации требует и содержательная сторона указанного направления работы. С этой целью проведен сравнительный анализ сущности социально-педагогической поддержки несовершеннолетних в отечественной и зарубежной теории и практике, изучены применяемые стратегии и тактики.

В отечественных исследованиях появление понятия “социально-педагогическая поддержка” связано с развитием теории педагогической поддержки (О. С. Газман). Согласно данной теории, **педагогическая поддержка** — это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем, мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни, развитии индивидуальности [2]. Поскольку данный вид профессиональной

деятельности получил свое развитие в системе образования, то его особенностью стала помощь ребенку в личностном росте. Если воспитание и обучение призваны формировать социально значимые качества личности, передавать систему знаний, умений и навыков, то поддержка — это вид педагогической деятельности, направленный на самоопределение ребенка, его становление в качестве субъекта жизнедеятельности и в целом на его индивидуализацию. При этом исследователи подчеркивают, что индивидуальность — это то, что формируется самой личностью, извне ее создать невозможно [4]. В связи с этим

поддержка является тем видом педагогической деятельности, благодаря которой лишь создаются условия, оказывается помощь в данном процессе.

При обращении к термину “социально-педагогическая поддержка” следует отметить, что социальная составляющая в данном понятии заставляет исследователей и практиков либо сужаться в его трактовке до вида педагогической поддержки, либо, наоборот, представлять данное понятие родовым по отношению к педагогической поддержке.

Так, в словаре по социальной педагогике социально-педагогическая поддержка трактуется как деятельность социального педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям (подросткам, семьям) в решении их социально-педагогических проблем в среде жизнедеятельности [5]. Данный вид деятельности обеспечивает работу социального педагога по решению проблем ребенка, связанных с социальным функционированием.

В русле высказанных идей выступает коллектив российских авторов (Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева), который трактует социально-педагогическую поддержку как деятельность по оказанию помощи, направленной на выявление, определение и разрешение проблем ребенка с целью реализации и защиты его прав на полноценное развитие и образование [3].

Как видно из определения, социально-педагогическая поддержка связывается авторами с социально-правовой защитой несовершеннолетних, фактически с защитой их законных прав и интересов. Данный подход сегодня широко поддерживается в отечественной теории и практике. Например, оказание социально-педагогической поддержки несовершеннолетним из неблагополучных семей подразумевает под собой оказание помощи при разрешении проблем несовершеннолетних, связанных с реализацией их прав на полноценное развитие, воспитание, образование, укрепление здоровья и подготовку к самостоятельной жизни в семье и обществе [1].

В социально-педагогической деятельности различают тактики поддержки в зависимости от степени самостоятельности ребенка и его потенциала в решении сложившихся трудностей — защита, помощь, поддержка, сопровождение.

Защита — процесс отстаивания жизненно важных интересов ребенка в случае физической и/или психической опасности. В основном используется в отношении детей дошкольного возраста.

Помощь — процесс обеспечения становления индивидуальности, зачастую с демонстрацией способов и приемов разрешения трудностей. Предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста.

Поддержка — процесс создания условий (совместно с ребенком) для сознательного самостоятельного разрешения им проблемных ситуаций в случае, если ребенок не справляется сам. Используется в работе с подростками.

Сопровождение — процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности в проблемной ситуации при минимальном влиянии специалиста. Предназначено для работы с юношами и девушками [4].

Разделение тактик поддержки несовершеннолетних по возрастам условно, поскольку взрослые заботятся о детях постоянно. В то же время определение позиции взрослого по отношению к ребенку в каждой представленной тактике ценно, поскольку указывает на степень самостоятельности, ответственности несовершеннолетнего и стратегию работы специалиста.

В зарубежных подходах к социально-педагогической поддержке несовершеннолетних распространение получили научные выводы С. Кэмерона. Он осуществил опрос социальных педагогов и социальных работников из Дании, Бельгии и Германии и выявил различия в понимании специалистами сущности поддержки несовершеннолетних. Эти различия, как считает автор [6; 7], связаны с традициями социально-педагогической работы в каждой из стран, представители которых участвовали в опросе.

Практически все опрошенные специалисты определяли социально-педагогическую



поддержку несовершеннолетнего как “средство для развития в нем самостоятельности (the self) и жизненных навыков” [6]. При этом ребенок определяется ими как человек, чья жизнедеятельность в социуме требует дополнительных навыков для успешного участия в жизни общества. Роль социального педагога (социального работника) состоит в том, чтобы путем советов, примеров, самим своим присутствием, дружеским, а не поучительным, тоном голоса помочь несовершеннолетнему приобрести уверенность в себе и раскрыть свои способности, чтобы таким образом поддержать его развитие и помочь овладеть социокультурными нормами поведения [6].

Другие социальные педагоги (социальные работники) видят цель поддержки несовершеннолетнего в том, чтобы быть ему опорой, и определяют эти взаимоотношения как “этический контакт”. Его суть состоит в создании у ребенка ощущения, что специалист всегда готов поддержать его, помочь. В рамках данного подхода показательным является понимание цели социально-педагогической поддержки как реализация принципа “здесь и сейчас”, а не планирование отдаленных целей [10].

Еще один подход в понимании цели и тактики реализации социально-педагогической поддержки детей и молодежи выражается формулой “путь к участию в жизни социума”. Социальный педагог (социальный работник) дает возможность несовершеннолетнему заявить о себе, иметь свое мнение. Специалист должен создать ребенку соответствующие условия для участия в различных формах молодежных движений и организаций [14]. Стратегия участия путем вовлечения молодого человека в процесс принятия решений в повседневной жизни широко применяется, например, в Германии. Согласно теории

М. Винклера, она предназначена для развития у подростков и молодежи навыков и умений приходить к решению спорных вопросов и делать самостоятельный выбор, что важно для самостоятельной жизни взрослого индивидуума [15].

Наиболее распространенной среди участников обсуждаемого опроса была точка зрения на поддержку несовершеннолетнего как на способ достичь профессионального понимания сути проблемы, с которой он сталкивается. Задача специалиста — завоевать доверие ребенка для того, чтобы он мог рассказать о своих трудностях и педагог получил бы возможность изменить его жизнь к лучшему. Как отмечает один из респондентов: “Очень важно, чтобы ребенок был уверен в том, что какой-то взрослый человек, которого он знает, поможет ему всегда и во всем; что этот человек не использует полученную информацию во вред ему” [12].

При организации социально-педагогической поддержки, как считают многие авторы [8], важно различать ее ключевые элементы и технологию реализации. Прежде всего, специалист должен понять суть “дилеммы” (конфликта). Далее социальный педагог “вторгается в жизненное пространство” подопечного. Он полностью погружает свое личное и профессиональное “я” в физическую среду несовершеннолетнего или его семьи. Такое проникновение “в жизненное пространство” начинается с проявления искреннего интереса со стороны педагога, что создает благоприятную возможность находить общие интересы. Важно делать вместе что-то такое, что находится в круге интересов ребенка. В этом случае социальный педагог имеет возможность проявить чувство эмпатии к нему и, по мнению С. Кэмерона, “посидеть и погрузить вместе с ним” [12].

Кроме того, респонденты и исследователи подчеркивают, что в отношении несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации, важно помнить, что специалист видит поведение подростка, но он не знает, что стоит за этим. При личном контакте ребенок может показать себя по-другому, рассказать о появившихся проблемах. Без тесного **личного контакта** трудно добиваться долгосрочных перемен в поведении подопечных [8].

При этом во всех исследованиях проблемы социально-педагогической поддержки и формирования успешных взаимоотношений между социальным педагогом и несовершеннолетним важнейшим элементом является **доверие** к специалисту. Оно определяется как “уважение за компетентность”, вера в кого-либо [13], это

Психологический и социально-педагогический журнал

Адресован в первую очередь практическим психологам и педагогам социальным, но рассчитан на самую широкую аудиторию — учителей, родителей, подростков.

Тематика публикаций отражает актуальные проблемы, с которыми сталкивается педагогическая практика в повседневной деятельности, дает возможность разобраться в непростом внутреннем мире воспитанников, выстроить эффективные взаимоотношения с детьми и подростками, их родителями.



Подписной индекс:
009732 (вед.)
00973 (инд.)

“вера в возможность решения конкретной проблемы риска” [11].

Таким образом, данные, полученные от респондентов в Дании, Бельгии и Германии, позволили сформулировать 4 **задачи социально-педагогической поддержки** несовершеннолетних, центральная из которых — установление доверия. К остальным трем относятся:

- помощь при формировании у несовершеннолетних навыков, необходимых для успешной адаптации в социуме;
- постоянная поддержка подопечных в их начинаниях;
- понимание их проблем [9, с. 30].

Стратегии социально-педагогической поддержки будут зависеть от сути проблемы несовершеннолетнего в обществе.

Сравнительный анализ подходов к социально-педагогической поддержке в отечественной и зарубежной теории и практике показал, что общим является понимание того, что поддержка — недирижистский вид социально-педагогической деятельности, в ходе которой обнаруживается суть проблемы несовершеннолетнего, создаются условия для ее разрешения. В зависимости от глубины проблемы, степени самостоятельности ребенка социальные педагоги и социальные работники используют различные тактики взаимодействия, определяют необходимость вторжения в его “жизненное пространство”.

Важным для отечественной практики является понимание зарубежными коллегами ценности установления личного контакта с ребенком, основанного на доверии к специалисту. Без данных ключевых элементов поддержка по сути своей невозможна. Личный контакт и доверие ребенка к педагогу должны быть первичны, интеграция в жизнь несовершеннолетнего и его семьи вторична, поскольку только личное взаимодействие может прояснить суть проблемы, а значит, позволит определить механизмы ее решения.

В то же время не менее ценным для мировой практики является понимание социально-педагогической поддержки, сформированное в отечественных подходах как технологии защиты прав и законных интересов несовершеннолетнего. С помощью социально-педагогической поддержки специалист способен выявить факты несоблюдения законных интересов ребенка, оказать помощь в реализации его прав на полноценное развитие, воспитание, образование, укрепление здоровья и подготовку к самостоятельной жизни в семье и обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтынцева, Е. Н. Социально-педагогическая поддержка неблагополучных семей / Е. Н. Алтынцева // Адукацыя і выхаванне. — 2015. — № 3. — С. 3—7.
2. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы : [Статьи. Воспоминания] / О. С. Газман ; Науч.-пед. об-ние “Шк. самоопределения”. — М. : Мирос, 2002. — 294 с.
3. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб.-метод. пособие / Л. Я. Олиференко и др. — М. : Академия, 2002. — 256 с.
4. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др. ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой ; науч. ред. Н. Б. Крылова. — М. : Издательский центр “Академия”, 2006. — 288 с.
5. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — М. : Издательский центр “Академия”, 2002. — 368 с.
6. Cameron, C., Petrie, P., Wigfall, V., Kleipoedszus, S. & Jasper, A. Final Report of the Social Pedagogy pilot programme: development and implementation. London : Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London, 2011. — 74 p.
7. Cameron, C. Cross-national Understanding of the Purpose of Professional-child Relationship: Towards a Social Pedagogical Approach / C. Cameron // International Journal of Social Pedagogy. — 2013. — Vol. 2, № 1. — P. 3—16.
8. Dahlberg, G. & Moss, P. Ethics And Politics In Early Childhood Education. / G. Dahlberg & P. Moss. — London : Routledge, 2005. — 224 p.
9. Hetherington, R. Learning from difference: Comparing child welfare systems / R. Hetherington // Towards Positive Systems of Child and Family Welfare / ed. N. Freimond & G. Cameron. — Toronto : University of Toronto Press. — P. 27—50.
10. Jackson, S. Surviving the care system: education and resilience / S. Jackson & P. Y. Martin // Journal of Adolescence. — 1998. — № 21(5). — P. 569—583.
11. Luhmann, N. Trust and Power / N. Luhmann. — New-York : John Wiley & Sons Inc., 2000. — 228 p.
12. Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C., Wigfall, V. & Simon, A. Working with Children in Care: European Perspectives. / P. Petrie, J. Boddy, C. Cameron, V. Wigfall & A. Simon. — Buckinghgam : Open University Press, 2006. — 416 p.
13. Sennett, R. Together: The rituals and pleasures and politics of cooperation. / R. Sennett. — London : Allen Lane, 2012. — 336 p.
14. Smith, M. Reading Bauman for Social Work / M. Smith // Ethics and Social Welfare. — 2011. — Vol. 1, № 5. — P. 2—17.
15. Winkler, M. Diesseits der Macht. Partizipation in “Hilfen zur Erziehung” — Annäherungen an ein komplexes Problem, Neue Sammlung / M. Winkler // Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Wissenschaft. — 2000. — № 1. — P. 189—209.