

УДК 37.013.42:37.018.324

ББК 74.247.8

П 12

**М.Э. Паатова**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и туризма факультета социальных технологий и туризма Адыгейского государственного университета; E-mail: mpaatova@mail.ru*

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ЗАКРЫТОГО ТИПА: СОБЫТИЙНЫЙ ПОДХОД**

*(Рецензирована)*

**Аннотация.** Представлены концептуальные положения проектирования реабилитационно-воспитательных ситуаций как средства формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением на основе событийного подхода. Дано авторское определение понятий «реабилитационно-воспитательные ситуации», «социально-личностная жизнеспособность», «социально-педагогическая реабилитация».

**Ключевые слова:** событийный подход, реабилитационно-воспитательные ситуации, социально-личностная жизнеспособность, социально-педагогическая реабилитация, подростки с девиантным поведением, специальные образовательные организации закрытого типа.

**M.E. Paatova**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Social Work and Tourism, Faculty of Social Technologies and Tourism, Adyghe State University; E-mail: mpaatova@mail.ru*

## **DESIGN OF REHABILITATION-EDUCATIONAL SITUATIONS IN THE SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE CLOSED TYPE: THE EVENT APPROACH**

**Abstract.** Based on event approach, the paper propounds the conceptual provisions of design of rehabilitation-educational situations as means to form social and personal viability of teenagers with deviant behavior. The author gives the definition of the concepts “rehabilitation-educational situations”, “social and personal viability”, “social and pedagogical rehabilitation”.

**Keywords:** the event approach, rehabilitation-educational situations, social and personal viability, social and pedagogical rehabilitation, teenagers with deviant behavior, the special educational institutions of the closed type.

Методологическим основанием проектирования реабилитационно-воспитательных ситуаций как средства формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением

в процессе социально-педагогической реабилитации выступили идеи теории личностно ориентированного образования (В.И. Данильчук, Е.А. Крюкова, Е.М. Сафронова, В.В. Сериков и др.). Для

педагогического коллектива специальных образовательных организаций закрытого типа важна не сама идея реабилитации подростков как таковая, а возможности социально-педагогической реабилитации в формировании социально-личностной жизнеспособности подростков – интегративного личностного качества, характеризующего готовность индивида к самоопределению (нравственному, личностному, профессиональному, социальному) по собственному жизненному сценарию, а также готовность управлять этим сценарием и нести ответственность за результаты своих решений по жизненному самоопределению. В связи с этим социально-педагогическая реабилитация подростков с девиантным поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа – это специально организованный педагогический процесс, направленный на определенные изменения в ценностно-смысловой сфере личности подростков с девиантным поведением с целью формирования их социально-личностной жизнеспособности (принятие социально-культурных норм, правил жизнедеятельности и готовность подростков к проявлению социально-личностной жизнеспособности в различных ситуациях повседневной жизнедеятельности) как необходимого условия возвращения в социум и дальнейшей успешной социализации. Обозначим ключевые методологические ориентиры, на которых базируется концепция формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением.

При определении средства формирования социально-личностной жизнеспособности обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа мы опирались на методологию *событийного подхода* в воспитании (Д.В. Григорьев,

К.В. Дрозд, Е.М. Сафронова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков и др.), идея которого состоит в том, что все, что происходит в воспитательном процессе специальных образовательных организаций закрытого типа, должно носить событийный характер.

«Событийный подход позволяет сформировать взгляд на воспитание как диалектическое единство ярких событий в жизни воспитанника и повседневности с ее будничными делами. Реализация событийного подхода в жизни образовательного учреждения предполагает организацию эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые оказываются коллективно и индивидуально значимыми и привлекательными. Эти дела становятся своеобразными вехами не только в воспитательном процессе, но и в жизни воспитанников. В системе воспитания событие всегда происходит в рамках события ребенка со взрослым и другими воспитанниками» [1: 41] Основным понятием событийного подхода выступает «событие».

«Событие – это субъективное переживание, а не мероприятие, хотя последнее может и должно становиться для детей событием» [2: 8]. Волгоградская школа личностно ориентированного образования под руководством В.В. Серикова (С.В. Белова, В.И. Данильчук, Е.А. Крюкова и др.) рассматривает событийную воспитательную ситуацию как «особый педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление и переосмысление сложившейся ситуации» [2: 89].

Е.М. Сафронова в своих исследованиях к признакам-проявлениям «события» относит следующие:

– личностная значимость какого-либо явления, дела, мероприятия,

чьего-то поступка, поведения, действия для воспитанника;

- воздействие какого-то факта, явления на эмоциональную сферу личности воспитанника, способность «задеть за живое», «оставить след» в памяти, возможно, даже в биографии;

- внутренняя диалогичность факта, явления, поступка, затронувшая ценностно-смысловую, нравственную сферу личности, повлекшая за собой необходимость принять решение, сделать выбор на основе моральных принципов;

- утверждение в деятельности (интеллектуально-познавательной, смыслопоисковой, художественно-творческой, рефлексивно-аналитической и др.) достоинства личности воспитанника, ее самооценности;

- своеобразный «духовно-нравственный катарсис», произошедший благодаря контакту с эстетическим предметом, либо объектом, представляющим собой нравственную ценность [3: 4].

Как отмечает В.В. Сериков, «природа события противоречива: это может и утверждение жизненных сил личности, и их депривация, и открытие в себе новых возможностей и утрата веры в прежние смыслы, и радость, и страдание. Важно в данном случае одно: событие – это всегда источник личностного опыта, обновление его, встреча с Другой личностью, с иной культурой» [2: 8].

При проектировании реабилитационно-воспитательных ситуаций мы опирались на следующие идеи В.В. Серикова в рамках событийного подхода:

- педагогически эффективная ситуация – всегда событие;

- событие для личности – это момент ее наибольшей востребованности;

- событие – это всегда встреча со «значимым Другим»;

- процесс воспитания педагогом должен проектироваться на основе проживания и переживания событий воспитанниками.

Такая событийная воспитательная ситуация является по сути личностно-утверждающей, так как содержит в своей основе:

- нравственный выбор стратегической цели личностного бытия;

- самостоятельную постановку (корректировку) индивидуальной цели повседневной жизнедеятельности;

- реализацию роли автора проекта жизнедеятельности по достижению заявленной цели;

- проявление силы воли для преодоления возникающих препятствий;

- самоанализ и самооценку собственных действий [4: 91].

В связи с этим *под реабилитационно-воспитательной ситуацией* мы понимаем специально спланированную событийную жизненную личностно-утверждающую ситуацию, затрагивающую жизненные интересы подростка-девианта и принуждающую его к гармонизации своей социально-личностной жизнеспособности.

Исходя из концептуальных положений теории личностно ориентированного образования В.В. Серикова, где личность характеризуется с позиций набора ее функций (действий, проявлений), личностно ориентированная направленность реабилитационно-воспитательных ситуаций в предложенном нами понимании должна привести к актуализации следующих базовых функций воспитанников:

- избирательность чужого и собственного опыта жизнедеятельности на предмет его ценности в сравнении с социально ориентированными смысложизненными установками;

- рефлексия собственной жизненной ситуации, самооценка поведения, статуса в коллективе, коммуникативной и деловой успешности и т.п. на соответствие их сущности социально-культурного феномена «индивидуальное благополучие» (состояние благополучия физического, душевного и социального);

– соотношение текущего опыта со стратегическими индивидуальными ценностями и планами, осознание необходимости достижения и поддержания определенного уровня социально-культурной жизнеспособности как условия индивидуального благополучия, физического, душевного и социального;

– саморегуляция и ответственные решения в разнообразных жизненных ситуациях с целью избегания и/или минимизации последствий возможных негативных воздействий окружающей социокультурной среды;

– потребность в самореализации через творчество и выход за пределы традиционности при проектировании индивидуальной стратегии жизнедеятельности на основе социально ориентированных смысловых установок;

– умение быть свободным, самостоятельным, независимым от внешних авторитетов и ориентация в принятии жизненно важных решений [6].

С.В. Белова, В.И. Данильчук, Е.А. Крюкова, В.В. Сериков в зависимости от типов личностных коллизий выделяют следующие личностно-утверждающие ситуации: «ситуация-событие встречи со «значимым ДРУГИМ»», «ситуация-поступок», «ситуация-самоизменение», «ситуация-самовосстановление», «ситуация-содействие» и др. [4-7].

Опираясь на данную типологию и анализ реального опыта социально-педагогической реабилитации девиантных подростков в специальных образовательных организациях закрытого типа, мы выделяем следующие типы реабилитационно-воспитательных ситуаций:

– ситуация успеха воспитанника в социально значимой деятельности, актуализирующая желание вновь пережить это чувство, преодолевая все трудности;

– ситуация «столкновения» подростка с событиями, миром вещей

и поступков, в которой им переживается дефицит социально-личностной компетентности и пробуждается желание усовершенствовать себя;

– ситуация рефлексии собственного продвижения по пути гармонизации (модификации) своей социально-личностной жизнеспособности в процессе самоизменения;

– ситуация поиска мотивов и целей повседневной жизнедеятельности, жизненных смыслов и ценностей в открытом социуме для дальнейшей успешной социализации;

– ситуация анализа, оценки и поиска решения подростком жизненных проблем, существующих в открытом социуме и мешающих ему в дальнейшей успешной социализации;

– ситуация встречи подростка со «значимым ДРУГИМ», актуализирующая потребность воспитанников к самоизменению и саморазвитию.

В основе любой реабилитационно-воспитательной ситуации лежит определенный знаниевый компонент, который:

– традиционно с позиции знаниево-ориентированного подхода к содержанию образования (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, И.Ф. Харламов и др.) определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных умений и практической подготовки;

– с позиций культурологического подхода к содержанию образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Е.А. Ямбург и др.) рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный культуре во всей ее содержательной полноте;

– с позиции развивающего обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) содержит теоретические и эмпирические знания, позволяющие обеспечить всестороннее развитие интеллектуальной,

мотивационно-волевой и ценностно-смысловой сфер личности;

– с позиций личностно ориентированного образования (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, М.В. Кларин, С.В. Кульневич и др.) включает личностный опыт, который не тождественен общественному культурному или социальному опыту и является результатом работы личности по организации своего внутреннего мира на основе рефлексии общекультурного опыта;

– с позиций компетентностного подхода к разработке содержания образования (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Е.А. Коган, О.Е. Лебедев, А.А. Пинский, А.В. Хуторской и др.) представляет собой продукт собственной жизнетворческой активности человека, инициируемой процессом образования.

В контексте нашего исследования и полученных нами ранее результатов мы утверждаем, что знаниевый компонент реабилитационно-воспитательных ситуаций проявляется в выделении специфических элементов содержания общего образования, восприятие и осознание которых приведет к формированию у подростка-девианта социально ориентированных смысло-жизненных установок.

Знаниевый компонент реабилитационно-воспитательных ситуаций подразумевает фиксацию в сознании подростков социально-культурного содержания феномена «личное благополучие» и овладения ими знания о социально-личностной жизне-способности как интегративном качестве личности, характеризующем ее способность к эффективному применению средств для позитивного самовыражения и самореализации в рамках конкретного культурно-исторического социума.

По сути, реабилитационно-воспитательные ситуации являются одним из типов личностно-ориентированных ситуаций. Личностно-ориентированные ситуации требуют от участников проявления личностных функций с учетом, что у субъектов присутствует понимание общественных ценностей (В.В. Сериков). Субъектами реабилитационно-воспитательных ситуаций являются несовершеннолетние с устоявшимся негативным отношением к социуму. Поэтому последовательность предъявления данного типа ситуаций направлена на изменение отношения к социальным ценностям и установкам, а только потом к проявлению личностных функций.

#### Примечания:

1. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие / И.А. Коллесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков [и др.]; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Коллесниковой. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 336 с.
2. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. 2007. № 10. С. 3-12.
3. Сафронова Е.М. Условия эффективности воспитательного процесса в высшей школе // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГПУ. 2011. № 3(13). С. 1-6. URL: <http://grani.vspu.ru/jurnal/18>
4. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999. С. 88-122.
5. Белова С.В. Теория гуманитарного образования в контексте педагогической парадигмальной множественности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. № 1. С. 33-37.
6. Данильчук В.И. Личностно-гуманитарная парадигма в построении частных методик // Известия Российской академии образования, 2000. № 1. С. 50.
7. Крюкова Е.А. Теоретическое проектирование и применение личностно-развивающих педагогических средств: дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2000. 251 с.

### References:

1. The educational activity of the teacher: a manual / I.A. Kollesnikova, N.M. Borytko, S.D. Polyakov [at al]; general ed. by V.A. Slastenin, I.A. Kolesnikova. 4<sup>th</sup> ed., ster. M.: Academia, 2008. 336 pp.
2. Serikov V.V. Personality-developing education: myths and reality // Pedagogy. 2007. No. 10. P. 3-12.
3. Safronova E.M. Conditions for the effectiveness of the educational process in higher education // The boundaries of knowledge: an electronic scientific and educational journal of VSPU. 2011. No. 3 (13). Pp. 1-6. URL: <http://grani.vspu.ru/jurnal/18>
4. Serikov V.V. Education and personality: theory and practice of designing pedagogical systems. M., 1999. P. 88-122.
5. Belova S.V. Theory of humanitarian education in the context of pedagogical paradigmatic multiplicity // News of Volgograd State Pedagogical University. 2006. No. 1. P. 33-37.
6. Danilchuk V.I. Personality and humanitarian paradigm in the construction of private techniques // News of the Russian Academy of Education, 2000, No. 1. P. 50.
7. Kryukova E.A. Theoretical design and application of personality-developing pedagogical means: Diss. for the Dr. of Pedagogy degree. Volgograd, 2000. 251 pp.