

**УДК 376.091:316.624**

**ББК 74.59**

**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*

## **РЕАБИЛИТАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ: ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

*(Рецензирована)*

**Аннотация.** Реабилитационно-воспитательные ситуации рассматриваются как ведущее педагогическое средство формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением; обоснованы принципы их проектирования (принцип смысловой целостности знаниевого компонента реабилитационно-воспитательной ситуации; принцип организации личностной ориентации реабилитационно-воспитательной ситуации; принцип проектирования развивающей и компетентностной направленности).

**Ключевые слова:** социально-личностная жизнеспособность, девиантные подростки, реабилитационно-воспитательные ситуации, специальные образовательные организации закрытого типа.

**M.E. Paatova**

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

## **REHABILITATION AND EDUCATIONAL SITUATIONS AS A MEANS OF SHAPING SOCIAL AND PERSONAL VIABILITY OF DEVIANT ADOLESCENTS: DESIGN PRINCIPLES**

**Abstract.** Rehabilitation and educational situations are considered as a leading pedagogical tool for the formation of the social and personal viability of adolescents with deviant behavior. The principles of their design (the principle of the sense integrity of the knowledge component of the rehabilitation and educational situation; the principle of organization of personal orientation of rehabilitation and educational situation; and the principle of development and competence design).

**Keywords:** social and personal vitality, deviant teenagers, rehabilitation and educational situations, special educational organizations of closed type.

В современных условиях неопределенности формирование жизнеспособности детей и подростков выступает необходимым элементом их воспитания (А.И. Лактионова).

В основе девиантного поведения подростков лежат системные нарушения в развитии их индивидуальной социально-личностной жизнеспособности, что является одной

из причин девиантности в детско-подростковой среде.

Социально-личностную жизнеспособность подростков мы рассматриваем как интегративное личностное качество, характеризующее готовность индивида к самоопределению (нравственному, личностному, социальному, профессиональному) по собственному жизненному сценарию, а также готовность управлять этим сценарием и нести ответственность за результаты своих решений по жизненному самоопределению. Структура социально-личностной жизнеспособности подростков представлена следующими элементами: а) системообразующий элемент – экзистенциальный – включает социально ориентированные и позитивно развивающие личность смысловые установки; б) соподчиненные ему интегрированные элементы: эмоционально-поведенческий (позитивное отношение к другим людям и к себе, принятие социально-культурных норм, ценностей, законов и готовность пересматривать в соответствии с ними смысл своего существования) и мотивационно-волевой (устойчивая и осознанная мотивация к длительным усилиям (практически в течение всей жизни) по изменению себя для достижения личного благополучия в соответствии с осознанными и принятыми существующими социально-культурными ценностями и нормами).

Учитывая, что воспитательный процесс является динамической системой и динамика обусловлена меняющимся взаимодействием его субъектов, его содержание должно быть представлено в виде системы образовательно-воспитательных задач (В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.А. Слостенин, В.И. Смирнов, Е.Н. Шиянов и др.).

В нашем исследовании в качестве ведущего средства формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным

поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа мы будем рассматривать реабилитационно-воспитательную ситуацию. Учитывая специфику специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа, процесс формирования социально-личностной жизнеспособности девиантных подростков как результата их социально-педагогической реабилитации требует «внимательного учета всех особенностей среды и контекста, в которых проявляется тот или иной тип поведения» [1].

При выборе «единицы» воспитательного процесса по формированию социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа мы опирались на методологию событийного подхода в воспитании (М.В. Болотова, Д.В. Григорьев, К.В. Дрозд, Л.И. Новикова, Е.М. Сафронова, В.В. Сериков и др.), в котором упор делается не на мероприятия, а на яркие, эмоционально насыщенные, лично и общественно значимые совместные дела педагога и воспитанников как источника нового личностного опыта и/или его обновления.

Под реабилитационно-воспитательной ситуацией как средством формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением в специальных образовательных организациях закрытого типа мы понимаем специально спланированную событийную жизненную личностно-утверждающую ситуацию, затрагивающую жизненные интересы подростка и принуждающую его к гармонизации своей социально-личностной жизнеспособности.

Волгоградская школа личностно-ориентированного образования (В.В. Серикова) в зависимости от типов личностных коллизий выделяет следующие личностно-утверждающие ситуации: «ситуация-событие

встречи со «значимым ДРУГИМ», «ситуация-поступок», «ситуация-самоизменение», «ситуация-самовосстановление», «ситуация-содеяствие» и др.

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

– ситуация успеха в социально значимой и лично привлекательной деятельности, которая способствует возникновению желания вновь пережить успех, 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 в процессе гармонизации социально-личностной жизнеспособности как результата самосовершенствования;

– ситуация поиска жизненных ценностей, мотивов и целей собственной жизни 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 соответствии с предложенной структурой социально-личностной жизнеспособности принципы проектирования содержания и организации реабилитационно-воспитательных ситуаций как специально спланированных событийных жизненных лично-утверждающих

ситуаций, затрагивающих жизненные интересы подростка-девианта и принуждающих его к гармонизации своей социально-личностной жизнеспособности.

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

– с позиции традиционного подхода к содержанию образования (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, Н.И. Новиков, И.Ф. Харламов, и др.) описывается как сочетание системы ЗУНов, сформированных мировоззренческих взглядов и убеждений, желаемого уровня развития познавательных умений и практической подготовки [2];

– с позиций культурологического подхода к содержанию образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Е.А. Ямбург и др.) подвергается анализу как педагогически осмысленный, переработанный и готовый к восприятию социальный опыт индивидуальной жизни человека, раскрывающий культуру во всей ее содержательной полноте [3];

– с позиции развивающего обучения (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) включает как теоретические, так и эмпирические знания, способные обеспечить исчерпывающее развитие всех сфер личности (интеллектуальной, мотивационно-волевой и ценностно-смысловой) [4, 5];

– с позиций лично ориентированного образования (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, М.В. Кларин, С.В. Кульневич, Н.М. Сажина, В.В. Сериков, и др.) вводит в содержание общего для всех образования индивидуальный личностный опыт, который является следствием работы личности по организации внутреннего (душевного и духовного) мира на основе анализа и принятия общекультурного опыта [6];

– с позиций компетентностного подхода к разработке содержания

образования (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской и др.) представляет собой продукт собственной жизнетворческой активности человека, инициируемой процессом образования [7].

В контексте нашего исследования и полученных нами ранее результатов мы утверждаем, что знаниевый компонент реабилитационно-воспитательных ситуаций подразумевает фиксацию в сознании подростков социально-культурного содержания феномена «личное благополучие» и овладения ими знания о социально-личностной жизнеспособности как интегративной характеристике личности по ее готовности к результативному положительному применению средств выражения своего «Я» в конкретном культурно-историческом социуме.

Необходимость определения знаниевого компонента реабилитационно-воспитательных ситуаций обусловлена его ориентировочной функцией в проектировании человеком своей жизнедеятельности для достижения поставленной цели и/или решения жизненно важной проблемы своего существования. Однако ориентировочная функция знаниевого компонента реабилитационно-воспитательных ситуаций может быть реализована только в том случае, когда знания, как отмечает В.В. Сериков [6], будут входить в ценностно-смысловую картину мира подростка с девиантным поведением. Для этого знаниевый компонент реабилитационно-воспитательных ситуаций должен иметь определенную социальную и личностную ценность.

Следовательно, принцип смысловой целостности знаниевого компонента реабилитационно-воспитательной ситуации подразумевает организацию и «передачу» подросткам с девиантным поведением системы знаний о социально-культурном феномене «личное благополучие», отражающей общую идею – личное благополучие человека (физическое,

социальное и духовное) невозможно вне и/или в противовес существующим социально-культурным ценностям и без постоянных и системных усилий по совершенствованию социально-личностной жизнеспособности как необходимого условия его достижения.

Реализация данного принципа, по нашему мнению, должна привести к формированию экзистенциального компонента социально-личностной жизнеспособности подростков, а также способствовать более эффективному формированию мотивационно-волевого компонента.

В.В. Сериков [6] выделил систему базовых личностных функций, которые максимально эффективно можно сформировать в учебном процессе и которые соответственно должны выступать как цель личностно ориентированного образования. Для превращения учебной ситуации в личностно ориентированную В.В. Сериков [6] предложил определенный алгоритм действий педагога, который был нами переосмыслен с учетом специфики нашего исследования:

- провоцирование педагогом неудовлетворенности подростком-девиантом своими достижениями и статусом для возникновения переживания фрустрации экзистенциальной потребности (Как добиться жизненного благополучия?);

- педагогически организованная «работа» подростка с девиантным поведением со своим переживанием социального и личностного НЕ-благополучия, попытка понять его причины, идентифицировать с каким-либо подобным явлением из предложенных педагогом и/или найденных в литературных источниках, первоначальное осмысление возможных способов преодоления индивидуального НЕ-благополучия;

- переоценка индивидуальных жизненных ценностей и установок (сохранение работающих и отказ от ценностей и установок, препятствующих достижению личного

благополучия в соответствии с социально-культурными ценностями), принятие новых жизненных ценностей (установок) и проектирование новой программы поведения и жизнедеятельности;

- апробация новых смыслов и программы поведения и жизнедеятельности в предложенных педагогом жизненных ситуациях;

- уточнение и дополнение спроектированной программы поведения и жизнедеятельности по достижению личного благополучия в соответствии с социально-культурными ценностями и ее распространение на все сферы жизнедеятельности подростка-девианта.

С этих позиций мы формулируем принцип организации личностной ориентации реабилитационно-воспитательной ситуации: реабилитационно-воспитательная ситуация является личностно ориентированной, если ее содержание базируется на конкретных ситуациях из жизни воспитанников, проживая и переживая которые еще раз как экзистенциальную проблему, подросток с девиантным поведением проявит базовые личностные функции (Какие изменения необходимы в социально-личностной жизнеспособности, чтобы быть благополучным физически, духовно и социально).

По нашему мнению, реализация данного принципа должна привести к формированию мотивационно-волевого компонента социально-личностной жизнеспособности подростков, а также способствовать более эффективному формированию экзистенциального компонента.

Личностно ориентированная направленность реабилитационно-воспитательных ситуаций в предложенном нами понимании будет содействовать формированию следующих стержневых личностных функций подростков с девиантным поведением:

- критическое осмысление чужого и собственного опыта жизненного существования в сравнении

его ценности с социально-культурными директивами, традициями и правилами;

- анализ и переосмысление личной жизненной ситуации (самооценка, стратегия поведения в коллективе и среди окружающих, статус в коллективе и статус в среде близких и друзей, коммуникативная и деловая успешность) на расхождение с социально-культурными директивами, традициями и правилами;

- анализ расхождения имеющегося личностного опыта жизнедеятельности с ценностными установками и жизненными планами личности (достижение благополучия как материального, так и душевного и социального);

- готовность к самостоятельному и ответственному принятию решения в разнообразных жизненных ситуациях с целью не проявления девиантного поведения и/или уменьшения влияния возможных негативных воздействий окружающей социально-культурной среды;

- готовность быть свободным как проявление самостоятельности и независимости от внешних авторитетов в принятии жизненно важных решений, ориентация на личные особенности и необходимость сохранения своего душевного и социального благополучия.

В работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и др. представлены системообразующие идеи развивающего образования [4, 5]:

- развивающее образование, в отличие от традиционного, основывается на активно-деятельностном взаимодействии педагога и обучающихся, где каждый ребенок является полноправным субъектом учебной деятельности;

- развивающее образование является целенаправленной образовательной деятельностью обучающихся, в которой каждый ребенок не только сознательно ставит общие и индивидуальные задачи образования, но и осознано фиксирует

результат самообразования и анализирует способы его достижения.

Компетентностный подход в образовании предполагает такое проектирование процесса образования, в ходе которого у обучающихся формируется целостный опыт решения жизненных проблем, реализации ключевых личностных функций и социальных ролей, а также опыт овладения и осуществления самостоятельной деятельности в определенной области жизнедеятельности (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, Е.А. Ленская, А.А. Хуторской и др.) [7].

В соответствии с этими идеями мы формулируем принцип проектирования развивающей и компетентностной направленности реабилитационно-воспитательной ситуации – реабилитационно-воспитательная ситуация является развивающей и компетентностно формирующей для воспитанников в следующих случаях:

– ее содержание моделирует разнообразные ситуации взаимодействия с конкретной социально-культурной группой, которые несут риск проявления общественно опасного поведения и поэтому требуют жизненного самоопределения;

– ее содержание способствует актуализации и осознанию воспитанниками потребности позитивного взаимодействия с окружающими для решения индивидуальных проблем жизнедеятельности и проблем общественного развития (системообразующая идея: личное благополучие невозможно без достижения благополучия для близких людей и окружающих людей в целом, а тем более за счет их благополучия);

– предложена технология решения реабилитационно-воспитательной ситуации как процесс совместно-деятельностного проектирования подростком с

девиантным поведением, группой сверстников и педагогом индивидуальной личностно ориентированной стратегии поведения в ситуации жизненного самоопределения и обязательной коллективной рефлексии каждого индивидуального варианта с целью оптимизации индивидуальной социально-личностной жизнеспособности.

Реализация данного принципа, по нашему мнению, должна привести к формированию эмоционально-поведенческого компонента социально-личностной жизнеспособности подростков, а также способствовать более эффективному формированию экзистенциального компонента.

Таким образом, процесс формирования социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением опирается на механизмы смыслостроительства, разворачивающиеся в логике воспитательных «событий», педагогически оправданных и разумно организованных коммуникативно-деятельностных стрессовых ситуаций, понижающих привлекательность асоциальных моделей поведения и требующих освоения социально одобряемых образцов жизнедеятельности. Воспитанники специальных образовательных организаций закрытого типа (подростки с девиантным поведением, попавшие в эти учреждения по решению суда) после определённого периода пребывания в учреждении возвращаются в социум, в те социально-культурные условия, из которых они были когда-то изъяты. В связи с этим формирование у них готовности к проявлению социально-личностной жизнеспособности в различных реальных ситуациях повседневной жизнедеятельности является необходимым условием их невозвращения в криминальную среду и дальнейшей успешной социализации.

#### Примечания:

1. Ungar M. Resilience, trauma, context, and culture // Trauma, Violence, and Abuse. 2013. Vol. 14 (3). P. 255-266.

2. Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1959. 250 с.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика лично-ориентированного образования. Ростов н/Д: Изд-во РПУ, 2000. 352 с.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие. М.: Университет, 1999. 332 с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996. 544 с.
6. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. 2007. № 10. С. 3-12.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

#### **References:**

1. Ungar M. Resilience, trauma, context, and culture // Trauma, Violence, and Abuse. 2013. Vol. 14 (3). P. 255-266.
2. Novikov N.I. Selected pedagogical works. M.: Uchpedgiz, 1959. 250 pp.
3. Bondarevskaya E.V. Theory and practice of person-oriented education. Rostov-on-Don: Publishing house of RPU, 2000. 352 pp.
4. Galperin P.Ya. Introduction to Psychology: a manual. M.: University, 1999. 332 pp.
5. Davydov V.V. Theory of Developmental Learning. M., 1996. 554 pp.
6. Serikov V.V. Personality developing education: myths and reality // Pedagogy. 2007. No. 10. P. 3-12.
7. Zimnyaya I.A. Key competencies as an effective and target basis of the competency-based approach in education. M.: Research Center for the Problems of Quality of Training of Specialists, 2004. 42 pp.