

З. Г. Данилова, А. А. Реан

## РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

*Описаны требования к процессам социализации и ресоциализации детей-сирот, детерминанты и критерии оценки эффективности ресоциализации детей-сирот в процессе обучения; представлены организационные и методические основы программы индивидуального сопровождения процесса ресоциализации детей-сирот в профессиональном колледже.*

*The article presents the requirements to orphan socialization and resocialization processes, the determinants and criteria of the estimation of orphan resocialization efficiency in the course of vocational training; the authors define organization and methodology bases of resocialization individual support at vocational school.*

**Ключевые слова:** социализация, воспитание, адаптация, саморазвитие, самореализация, ресоциализация, индивидуальное сопровождение.

**Keywords:** socialization, education, adaptation, self-development, self-realization, social adaptation, professional adaptation, resocialization, individual support.

Процесс социализации представляет собой вхождение в социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных ролей и функций, которые вслед за своими предшественниками повторяет каждый отдельный индивид на протяжении всей истории своего формирования и развития. Сущностный смысл социализации раскрывается на пересечении таких ее процессов, как адаптация, саморазвитие и самореализация. Диалектическое их единство обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни человека с окружающей средой. Социализация — это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни. Он распадается на этапы, каждый из которых «специализируется» на решении определенных задач, без проработки которых последующий этап может не наступить.

В то же время в условиях, когда основой самого существования среднего профессионального образования становится заказ потенциального работодателя, задачи социализации в профессионально-учебной деятельности модифицируются, сопоставляются с требованиями заказчика. Эта особенность новейшего времени не должна позволить растворить собственно гуманитарный компонент профессионального образования, в котором личность выпускника — первична.

Задачи формирования теоретически обоснованных моделей и комплексных технологий социализации и эффективной адаптации детей-сирот в жизни не являются самым популярным предметом отечественной педагогической науки. Круг исследователей проблемы — не широк.

Согласно позиции А. А. Реана, под социальной адаптацией понимают включенность личности в социальную среду, т. е. в систему социальных и нравственных ценностей, норм и отношений, утвердившихся в обществе. Целенаправленное воздействие на процесс социально-пси-

психологической адаптации детей-сирот указывает на решение задач социализации личности, включение ее в структуру реальных возможностей, содержащихся в конкретной социальной среде, обеспечение необходимого уровня удовлетворения социальных притязаний личности, предупреждение неадекватных способов поведения в тех или иных жизненных ситуациях.

Несмотря на принимаемые государством и общественными структурами меры, ситуация, связанная с социальной адаптацией детей-сирот, продолжает оставаться острой, в том числе по причине увеличения соответствующего детского и молодежного контингента; ухудшения его общих медицинских характеристик; сохраняющегося дефицита эффективных технологий адаптации детей-сирот к современной, быстро меняющейся социальной действительности и технологий учета социально не закрепившегося контингента сирот и отслеживания их постинтернатного развития.

В контексте проблем профессионального образования отдельно вычленяется вопрос о профессиональной адаптации детей-сирот. Одновременно И.П. Смирнов, говоря о проблеме адаптации выпускников, подчеркивает, что функция адаптации законодательно не обозначена и не закреплена за образовательным учреждением. То есть формально она может быть им игнорирована. Однако практически авторитет любого учреждения профессионального образования прямо связан с востребованностью и эффективностью трудоустройства его выпускников.

Профессиональная (производственная) адаптация связана со сформированными у учащегося способностями к труду по избранной профессии. При этом мы согласны с И.П. Смирновым, что для успешной профессиональной адаптации недостаточно иметь только качественное образование. Нужна еще способность быстро ориентироваться в различных производственных ситуациях. Предпосылки же профессиональной адаптации закладываются в ходе учебно-воспитательного процесса, теоретического и практического обучения, прохождения производственной практики. Велика также роль мотивации, активности и настойчивости самих учащихся. Все это в целом может быть хорошей основой для формирования высокой готовности к трудовой деятельности по избранной профессии.

В настоящий момент система начального и среднего профессионального образования выступает в России в качестве определенного социального института, который обеспечивает задачи проектирования и продвижения детей группы риска, в том числе детей-сирот, в открытую социально-экономическую жизнь. Начальное и среднее профессиональное образование концентрированно реализуют функции социальной работы с молодежью группы риска, функции компенсирующей социализации. Когда необходимо не только восстановить пробелы и провалы в воспитании молодого человека, но и подготовить, сориентировать его в том, как эффективно действовать в открытом мире. Эти задачи соотносятся с сущностью социализации, но более всего могут быть представлены как функции ресоциализации.

Социализация — это процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта. Он неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. С современной точки зрения социализация не может рассматриваться как механическое отражение непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта. Как подчеркивает А. А. Реан, усвоение этого опыта субъективно: восприятие одних и тех же социальных ситуаций может быть различно. Разные личности могут выносить из объективно одинаковых ситуаций различный социальный опыт. На этом положении основывается единство двух противоположных процессов — социализации и индивидуализации.

Процесс социализации может осуществляться как в специальных социальных институтах, так и в различных неформальных объединениях. К специальным социальным институтам, одной из важнейших функций которых является социализация личности, относятся школа, профессиональные учебные заведения (профтехучилища, техникумы, вузы), детские и молодежные организации и объединения. Важнейшим институтом социализации личности выступает семья. Социализация может носить как регулируемый, целенаправленный, так и нерегулируемый, стихийный характер.

Каково в этой связи соотношение понятий «воспитание» и «социализация»? Воспитание, по существу, представляет собой управляемый и целенаправленный процесс социализации. Однако было бы большим упрощением представлять себе дело так, будто в официальных социальных институтах (например, в школе) социализация всегда имеет целенаправленный характер, а в неформальных объединениях — наоборот. Возможность *одновременного* существования социализации и как целенаправленного, и как нерегулируемого процесса можно пояснить с помощью следующего примера. Конечно, на уроке в школе приобретаются важные знания, многие из которых (особенно по общественным и гуманитарным дисциплинам) имеют непосредственное социальное значение. Однако ученик усваивает не только материал урока и не только те социальные правила, которые декларируются учителем в процессе обучения и воспитания. Ученик обогащает свой социальный опыт за счет того, что, с точки зрения учителя или воспитателя, может показаться сопутствующим, «случайным». Это не только закрепление определенных правил и норм, но и реально испытываемый или наблюдаемый опыт социального взаимодействия учителей с учениками, учителей и учеников между собой. И этот опыт может быть как позитивным, то есть совпадать с целями воспитания (в этом случае он лежит в русле целенаправленной социализации личности), так и негативным, то есть противоречащим поставленным целям.

Социализация подразделяется на *первичную* и *вторичную*. Принято считать, что первичная социализация представляет собой нечто гораздо большее, чем просто обучение, и связана с формированием *общенного* образа действительности. Характер же вторичной социализации определяется разделением труда и соответствующего ему социального распределения знания. Иначе говоря, вторичная социализация представляет собой приобретение специфическо-ролевого знания, ко-

гда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда. Существует и несколько иное представление, в рамках которого социализация рассматривается как двунаправленный процесс, означающий становление человека как личности и как субъекта деятельности. Конечной целью подобной социализации является формирование индивидуальности.

Проблематика мира детей-сирот задает особые требования к процессам социализации — ресоциализации.

1. Условия социализации детей-сирот резко отличаются от условий социализации детей из семей. Эти особые условия ведут, как это доказано в многочисленных исследованиях, и к особенному (деформированному, эмоционально дефицитарному) личностному развитию. Дети-сироты, как правило, почти всегда испытывают эмоциональную депривацию, то есть пребывают в длительном состоянии частичного блокирования, недостаточного удовлетворения потребности в эмоциональном тепле, заботе, сопереживании. Доказано, что пребывание в состоянии эмоциональной депривации ведет к серьезным нарушениям эмоционального развития, к неразвитости эмоциональной сферы личности. Более того, это состояние приводит к ряду негативных последствий не только на эмоциональном уровне личности, но и на уровнях ее когнитивного и поведенческого развития.

2. Этим негативные последствия социализации в условиях детского дома, однако, не ограничиваются. Сама социализация в детском доме, в силу объективных обстоятельств, носит неполноценный, усеченный «куцый» характер. Дети не включены во всё многообразие жизненных социальных отношений. Но, как хорошо известно из теории социального научения, именно собственный жизненный опыт и наблюдение за жизненным опытом других — главный механизм социализации личности.

3. В силу всех вышеназванных обстоятельств у детей-сирот снижается потенциал адаптации к условиям обычной жизни вне рамок детского дома. Уровень социальной дезадаптации детей-сирот в несколько раз превышает таковой по сравнению с обычными детьми. По данным исследований, в результате нарушений социализации, только от 10 до 30 % детей-сирот нормально адаптируются к самостоятельной жизни. Для большинства же характерно развитие резкой социальной дезадаптации — от глубокого стрессового состояния до попыток суицида, от асоциального поведения до совершения уголовно наказуемых деяний.

Профессиональные колледжи реализуют значимую социально компенсирующую функцию, работая с молодежью с трудным детством. Практически каждый из них берет на себя решение задач ресоциализации, особенно обездоленных учащихся-сирот.

Мы исходим из положения, что период пребывания детей-сирот в учреждениях профессионального образования следует рассматривать в качестве периода необходимого повышения потенциала личностной и профессиональной адаптации детей-сирот в процессе их социализации в условиях обучения в колледже. (Как показывает анализ массовой практики, такой период возникает в жизни подавляющего большинства выпускников сиротских и интернатных учреждений — периода ресоциализации).

Мы понимаем, что процесс ресоциализации детей-сирот в процессе обучения в колледже имеет многофакторную детерминацию, в основе которой лежат психологические особенности самих детей-сирот, социально-психологические факторы микросредового уровня и система адекватного педагогического взаимодействия.

При этом в качестве критериев оценки результативности процессов ресоциализации, могут выступить:

1) субъективные ощущения успешности социальной адаптации самих детей-сирот;

2) оценочные показатели успешности ресоциализации и социальной адаптации детей-сирот. Метод определения – экспертное оценивание (метод компетентных судей);

3) объективные показатели успешности ресоциализации и социальной адаптации детей-сирот: изменение социометрического статуса, психологических показателей (тревожность, агрессивность и др.), результативности деятельности. Методы определения: социометрия, психологическое тестирование, анализ результатов деятельности.

В теоретическом плане в основе оценивания успешности ресоциализации и социальной адаптации лежит двухвекторная модель адаптации личности. Первый критерий – эмоциональный (эмоциональное самочувствие личности, тревожность, настроение и т.п.). Второй критерий – поведенческий (просоциальность/асоциальность поведения, результативность деятельности и др.). Всего, таким образом, в данной модели образуется четыре возможных типа социальной адаптации личности [3].

Обеспечение процессов ресоциализации в заданном смысловом контексте требует общесистемной перестройки и профессиональной настройки всего колледжа как определенной системы управления и решения задач, тем более что ни один из колледжей России не формирует однородных групп детей-сирот для обучения и профессиональной подготовки. Стало быть, сама система ресоциализации детей-сирот должна быть вписана и интегрирована в общую систему профессиональной подготовки, воспитания и социализации обучающихся в условиях колледжа.

Именно поэтому в структуру педагогических отношений в колледже должны быть внедрены важные управленческие механизмы:

- воспитательной работы и мониторинга взаимоотношений педагогов и учащихся в образовательном процессе и вне учебной деятельности, анкетирования;

- ресоциализации детей-сирот в общей системе отношений.

Названные механизмы разработаны в результате теоретического осмысления важнейших данных современной педагогики.

Так, И.П. Смирнов и Е.В. Ткаченко предложили новый принцип воспитания. Этот принцип, предлагаемый в качестве ведущего, они обозначили как *принцип воспитания, ориентированного на зону ближайших интересов*. При этом зона ближайших интересов понимается как набор социальных устремлений личности, увлечений, ценностных мотивов и ориентаций, которые лежат в основе мотивированного отношения молодежи к окружающей действительности. Новый принцип развивает и распространяет на сферу воспитания известное теоретическое положение

ние Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития. Это положение, как известно, утверждает, что наиболее эффективным является то обучение, которое идет несколько впереди развития, тянет его за собой.

И.П. Смирнов и Е.В. Ткаченко, развивая собственную концепцию о принципе воспитания, ориентированного на зону ближайших интересов, предлагают условно выделить три группы принципов.

Первая группа — это принципы воспитания. В нее входят принцип гуманизации, принцип толерантности, принцип самореализации.

Вторая группа — принципы организации воспитательной работы. К ним относятся принцип коллективизма, принцип универсализации воспитания, принцип сопряженной возрастной идеологии воспитания, принцип совместной творческой работы учащихся, принцип вариативности воспитания, принцип умеренного традиционализма, принцип исторической преемственности.

Третья группа — это принципы опережающей воспитательной работы. Эту группу образуют: принцип организации воспитательной работы с ориентацией на зону ближайших интересов, принцип организации воспитательной работы на базе предварительной социопедагогической диагностики и социологических исследований, принцип создания дифференцированных моделей и механизмов воспитательной работы, принцип организации воздействия на человека всей системы общественных связей, принцип преемственности и взаимосвязи лучших традиций воспитательной работы с целями воспитания в современных условиях. При этом авторы специально подчеркивают, что из предлагаемого набора принципов ведущим является принцип воспитания, ориентированного на зону ближайших интересов. Этот принцип задействован в экспериментальной воспитательной системе, сущностным выражением которой стало создание реальной предметно-развивающей среды профессионального обучения и воспитания обучающихся, в том числе детей-сирот.

Цель воспитательной системы колледжа — развитие личности человека и ее духовного ядра — индивидуальности — в ходе профессиональной подготовки.

В развитии воспитательной системы особую значимость приобретают педагогические условия образовательной деятельности, направленные на развитие таких базовых функций человека, как: ответственность, самореализация, рефлексия, самосовершенствование.

В основу гуманистической воспитательной системы колледжа положены закономерности и принципы гуманистического воспитания человека: личностный подход в воспитании, природосообразность воспитания, культуросообразность воспитания; гуманизация межличностных отношений, деятельностный подход в воспитании; средовый подход в воспитании, принцип открытости, непрерывность процесса воспитания.

Общими принципами управления воспитательной системой являются: демократизация и гуманизация; системность и целостность; рациональное сочетание централизации и децентрализации; единство коллегиальности и единоначалия; объективность и полнота педагогической информации в управлении.

Необходимость создания оптимальных социально-педагогических условий для благоприятного, комфортного психологического климата, нужного для неконфликтного взаимодействия руководства и преподавательского коллектива, с одной стороны, и ученического коллектива — с другой. Воспитательная система колледжа создает необходимые условия для использования комплексных, интегративных, коллективных, групповых и индивидуальных форм воспитания, а также для решения педагогических задач, связанных с воспитанием молодежи: стратегических, тактических и оперативных. Воспитательная система колледжа всегда связана с содержанием образования и с реализацией целей общества, его культурно-национальных, региональных и местных запросов, а также образовательных потребностей молодежи.

Эффективность воспитательной деятельности может быть повышена с помощью психологической и педагогической диагностики, педагогического анализа, внутриколледжного контроля и регулирования образовательного процесса. Воспитательная система колледжа должна в полной мере использовать возможности гуманистической, творческой и диалоговой природы педагогической деятельности, основанной на совместной деятельности субъектов педагогического процесса.

В воспитательной системе колледжа должны быть представлены и такие ее характеристики, как: культивирование воспитательной среды; организация гражданского и политического воспитания; утверждение демократических норм жизни; создание соответствующего воспитательным целям вещно-предметного пространства колледжа; создание собственной модели ученического самоуправления; организация учебной деятельности как составной части воспитательного процесса; организация аналитико-диагностического этапа в воспитательной работе; адаптация воспитательной ситуации к возможностям обучающегося; создание собственной системы поощрения.

Таким образом, конструктивная воспитательная система колледжа — это совокупность дел и отношений, комплекс взаимосвязанных компонентов: целей воспитания — совместная деятельность педагогов и учащихся как субъектов этой деятельности, порождающая устойчивые положительные межличностные и деловые отношения в деятельности и общении, обеспечиваемая эффективным управлением.

Цель и задачи воспитательной системы определяют структуру педагогического управления воспитательной работы в колледже. Функционально она должна быть представлена службами и структурными подразделениями, которые охватывают весь цикл жизнедеятельности учащихся в колледже и обеспечивают интеграцию профессиональной подготовки и социализации учащихся, профессионализации и ресоциализации детей-сирот.

В самом начале практической работы, в рамках предложенной нами модели, разрабатывается *программа индивидуального сопровождения* процесса ресоциализации детей-сирот в профессиональном колледже. В структуру этой программы входят три уровня сопровождения:

- программа педагогического сопровождения;
- программа психологического сопровождения;
- программа профессионально-деятельностного сопровождения.

Основная целевая направленность деятельности в рамках этих программ состоит в следующем:

1. Развитие автономности, самостоятельности личности.
2. Развитие социальной компетентности на уровне:
  - межличностного взаимодействия внутри коллектива;
  - взаимодействия «личность — социальная среда»;
  - взаимодействия «личность — социальные институты».

3. Развитие позитивной просоциальной направленности личности (направленность на «других», повышение доброжелательности и социальной толерантности, снижение агрессивности — в целом и дифференцированно по различным ее видам).

4. Развитие позитивной Я-концепции, формирование устойчивой позитивной общей и профессиональной самооценки.

5. Развитие профессиональной компетентности и профессиональной умелости как факторов социальной адаптации.

Это общая, стратегическая направленность. В каждом конкретном случае цели, конечно, уточняются и формулируются в зависимости от индивидуальных особенностей развития личности воспитанника. Однако выбор основной целевой направленности, сформулированный выше, не случаен и определяется следующим. Как показывают современные психологические и педагогические исследования, указанные выше пять компонентов занимают значимое место в структуре социально зрелой личности; их адекватное развитие коррелирует с успешной социальной адаптацией личности. Однако данной аргументацией выбор именно этих направлений не ограничивается. Исследования по проблемам детей группы социального риска в целом и детей-сирот в частности убедительно показывают, что именно вышеуказанные направления образуют особую проблемную зону, зону недоразвития для детей данной категории. А следовательно, именно с этими направлениями в значительной степени связаны трудности их социальной адаптации в самостоятельной жизни.

В организационном и методическом смысле базовыми основами реализации трех вышеуказанных программ индивидуального сопровождения является следующее:

- система индивидуального кураторства (тьюторство);
- полноценный учет индивидуально-психологических особенностей личности;
- включение учащихся в широкий социальный контекст взаимодействия и жизнедеятельности.

Успешная реализация этих организационно-методических позиций на практике требует проведения работы по повышению специальной психолого-педагогической квалификации всех участников этого процесса: преподавателей, воспитателей, мастеров производственного обучения, кураторов, психологов, медперсонала и др.

#### Список литературы

1. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. СПб.; М., 2004.
2. Реан А.А. Уличные дети и общество: социальные и психологические аспекты проблемы // Мир детства. 2002. №2. С. 8–12.



3. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб., 2006.
4. Смирнов И.П. Европейская профессиональная школа. М., 1996.
5. Смирнов И.П. Создание российской системы профессионального образования. 1993.
6. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи. Екатеринбург, 2005.
7. Ткаченко Е.В. Приоритеты российского начального профессионального образования // Педагогика. 1999. №2. С. 58–61.
8. Ткаченко Е.В. Научные основы и приоритеты развития начального профессионального образования // Образование и наука. Будущее в ретроспективе / под ред. Е.В. Ткаченко. Екатеринбург, 2005. С. 84–92.
9. Ткаченко Е.В. Профессиональное образование в современной России. Состояние и перспективы // Там же. С. 369–380.

#### **Об авторах**

А. А. Реан — чл. -кор. РАО, д-р пед. наук, проф. университета МВД, Москва.

З.Г. Данилова — канд. пед. наук, директор колледжа, Москва.

#### **About author**

Professor Artur Rean, Department of Psychology, Moscow University of Ministry of Internal Affairs, correspondent member of the Russian Academy of Education.

Dr. Zoya Danilova, head of the Moscow College of Management and Tourist Industry.