

УДК 37.013.78

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА-СИРОТЫ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Хубиев Б.Б., Желиготова Р.М., Баразова Дж.В.

ФГБОУ ВПО Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Нальчик, e-mail: atab_zara@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические и социально-педагогические основы исследования проблемы социализации и адаптации детей-сирот в современном обществе. Акцент сделан на социально-правовые нормы, нашедшие отражение в различных теориях воспитания. В этой связи подробно рассмотрены теории авторитарного воспитания и теории свободного воспитания, в частности взгляды Платона, И.Ф. Герберта, Ж.Ж. Руссо. Акцентируется внимание также на концепции воспитания И. Канта и Гегеля, в которых теории воспитания получили дальнейшее развитие. Основным выводом, вытекающим из них, состоит в обосновании источников социальной сироты, и они связываются с нарушением семейных связей, что затрагивает не только сиротство, но и социальную и нравственную защищенность ребенка. Достаточное внимание в статье уделено вопросам социальной адаптации детей-сирот, этот процесс рассматривается как равнодействие объективных и субъективных компонентов по обеспечению самореализации ребенка-сироты.

Ключевые слова: сиротство, социальное сиротство, теории воспитания, социализация, адаптация, самопознание, опека, усыновление, гомогенная среда

SOCIALIZATION OF ORPHANS IN THE RUSSIAN SOCIETY: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

Khubiev B.B., Zheligotova R.M., Barazova J.V.

The Kabardino-Balkarian State University by Kh. M. Berbekov, Pyatigorsk, e-mail: atab_zara@mail.ru

The article discusses the theoretical and socio-pedagogical bases of research of a problem of socialization and adaptation of orphaned children in today's society. Emphasis is placed on social and legal norms, as reflected in the various theories of education. In this context, discussed in detail the theory authoritarian education and free education theory, in particular, the views of Plato, IF Herbert, JJ Rousseau. The attention is focused on the concept of education as Kant and Hegel, in which the theory of education have been further developed. The main conclusion to be drawn from them, is to establish sources of social orphans, and they are associated with the violation of family ties, which affects not only orphans but also social and moral protection of the child. Sufficient attention is paid to issues of social adaptation of orphans, this process is considered as the resultant of the objective and subjective components of the self-realization of the child - an orphan.

Keywords: orphans, social orphanhood, the theory of education, socialization, adaptation, self-knowledge, guardianship, adoption, homogeneous environment

Проблема устройства детей-сирот всегда находилась в центре внимания исследователей и практических работников. Являясь одним из приоритетных направлений социальной политики, государство делает ставку на концепцию сокращения числа детей в учреждениях интернатного типа. Действующая Федеральная целевая программа «Дети России» содержит подпрограммы, в числе которых – «Дети и семья», и ее раздел — «Дети-сироты». Основной задачей профилактики социального сиротства в ней признается постепенный переход от воспитания детей в учреждениях интернатного типа к семейным формам их устройства [3].

С учетом данной концепции в статье дается анализ педагогических методов и средств социализации и адаптации ребенка-сироты в различных условиях государственного

попечения. Для решения проблем адаптации детей-сирот в современном обществе с позиции социальной педагогики следует учитывать основную составляющую данного процесса – достижение уровня самореализации, т.е. осуществления возможностей и личностных качеств. По мнению большинства специалистов, трудности достижения такого уровня адаптации связаны с тем, что человеку, особенно в молодом возрасте, всегда сложно осознать действительное содержание своих возможностей, с одной стороны, а с другой — человек может не найти общественной потребности в своих способностях, знаниях и таланте. Отсюда закономерность процесса самореализации — гармоничное сочетание личностных возможностей и общественных потребностей. Также принято считать, что решающим условием для этого является самопознание, поскольку без этого трудно определить степень притязаний и границы своих поступков.

В российском обществе признается, что дети-сироты и дети без попечения родителей — особые категории населения, нуждающиеся в государственной социальной защите. Ставится задача через сиротские учреждения обеспечивать их самопознание, духовное и физическое их развитие. В современной России приоритетными направлениями защиты детей-сирот признаются опека (попечительство) и усыновление, реализуемые при участии социальных учреждений различного типа.

В настоящее время в регионах России действуют учреждения нового типа: центры социального здоровья семьи и детей, социальной реабилитации трудных подростков, социальные приюты для подростков, центры усыновления, опеки и попечительства, муниципальные детские дома, кризисные центры, социальные гостиницы и т.д. Развивается сеть центров и служб психолого-педагогической помощи детям и подросткам, в образовательных учреждениях введена должность социального педагога.

Вместе с тем многие вопросы теории и практики преодоления сиротства пока не решены. В частности, это касается отсутствия механизмов практической реализации законодательно закрепленных прав ребенка, а также организации эффективной деятельности учреждений и служб, осуществляющих охрану и защиту прав детей. В этой связи одной из главных задач, стоящих перед учеными и практиками, является разработка научно обоснованной системы социальной помощи различным категориям детей при использовании лучшей отечественной практики и опыта зарубежных стран, где отработывалась практическая и правовая основа на протяжении многих десятилетий [6, с. 59–60]. Следует заметить, что эти правовые нормы отражали динамику отношений общества к проблемам воспитания детства, что находило воплощение в различных теориях.

Для цели нашего исследования определенный интерес представляют две наиболее известные теории воспитания: авторитарная и теория свободного воспитания. Теория

авторитарного воспитания сложилась в эпоху средневековья, но продолжает традиции, заложенные еще в древности Платоном. Одним из известных представителей данной теории считается немецкий ученый И.Ф. Гербарт, который сводил воспитание к управлению детьми. Цель воспитания, по его мнению, — в подавлении дикой резвости ребенка, «которая кидает его из стороны в сторону», управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления И.Ф. Гербарт считал надзор за детьми и приказания [9 с. 207]. Заметим, что, по мнению специалистов, такой тип воспитания нередко встречается в российских детских сиротских учреждениях.

Возникновение теории свободного воспитания, автором которой признается Ж.-Ж. Руссо, можно рассматривать как выражение протеста против авторитарного воспитания. Руссо и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное развитие ребенка. Модель воспитания строится на том, что детей следует вести от их несовершенства и незнания к нравственному совершенству и мудрости.

С данной теорией в полной мере согласуется и концепция И. Канта «Искусство воспитания». Она гласит: «...дети должны воспитываться не для настоящего, а для будущего, возможно, лучшего состояния рода человеческого, т.е. для идеи человечества и сообразно его общему назначению» [5, с. 191].

Сущность отмеченных теорий воспитания в определенной мере воплощает в себе концепция Гегеля, в которой он довольно определенно высказывается о педагогических методах достижения самостоятельных и свободных личностей. «Отношение к детям как к рабам, — пишет Гегель, — самое безнравственное отношение вообще. Главным моментом воспитания является дисциплина, смысл которой в том, чтобы сломить своеволие ребенка, истребить в нем чисто чувственное и природное. Не следует думать, что здесь можно обойтись добротой... Если не воспитывать в детях чувство подчинения, вызывающее стремление стать взрослым, в них развивается дерзость и нескромность». Позитивное значение такого воспитания Гегель видит в том, «чтобы нравственность была доведена в них (детях) до непосредственного чувства и чтобы душа ребенка прожила в этом чувстве как основе нравственной жизни свою первую жизнь в любви, доверии, послушании» [1, с. 220].

Отношение общества к воспитанию детей и его представления о типе ребенка, который нуждается в социальной помощи, многократно менялись на протяжении веков. Постепенно приходит осознание того, что наибольший источник угрозы для ребенка кроется в нарушении семейных связей, что затрагивает не только сиротство, но и аспекты социальной, нравственной защищенности. В центре внимания оказывается ребенок из семей, которые не выполняют ни своей общественной, ни воспитательной функции. Типом ребенка,

нуждающегося в социальной помощи, становится ребенок, отчужденный от гуманного человеческого общения. Отсюда и повышенный интерес к индивидуальности ребенка, многообразию воспитательных подходов к нему.

Современная наука исходит из того, что понятие процесса воспитания отражает не прямое воздействие, а социальное взаимодействие всех участников данного процесса. И если кто-либо из участников выпадает из этой цепочки по каким бы то ни было причинам, механизм дает сбой, что обязательно сказывается на конечном продукте. Дети-сироты как раз относятся к той категории воспитуемых, в чьей цепочке не хватает основного звена – родителей. Этот пробел должны восполнять те, кто остался в цепи, выполняя дополнительные функции.

С указанными проблемами напрямую связан вопрос социальной адаптации детей-сирот. Под социальной адаптацией понимается успешное усвоение детьми своих социальных ролей в системе общественных отношений. В этом процессе ребенок-сирота выступает одновременно и как объект, и как субъект социальных отношений.

В качестве объекта сирота не является пассивной стороной, на которую направлено воздействие социальных институтов или групп, формирующих его личность. Будучи субъектом воздействия, ребенок-сирота становится активным участником общественных отношений, что дает ему возможность выступить как самообразующая, самоорганизованная личность. Действуя самостоятельно и избирательно, ребенок развивает навыки и умения, позволяющие ему приспособиться к своим жизненным ролям [2, с. 8–9].

Проблемы, с которыми сталкивается ребенок-сирота после окончания государственных сиротских учреждений, красноречиво говорят о крайне низком адаптивном поведении. Поэтому можно предположить, что при формировании личности таких подростков был нарушен принцип равнодействия субъективных и объективных компонентов. Отдельные причины нарушения такого равнодействия поддаются фиксации уже на визуальном уровне, однако весь комплекс проблем, а также их ранжирование требует научного анализа.

Дети-сироты – проблемная группа, не только в психологическом плане лишенная эмпатийного общения в семье, с близкими людьми, перенесшая жестокое обращение. Это и то, что можно считать частью начального капитала, сопровождающего стартовые позиции. В обычных условиях, как правило, начальный адаптационный потенциал дает семья: социальный статус, воспитание, здоровье, образование и многое другое, что не всегда можно измерить в стенах интернатного учреждения. Специалисты утверждают, что роль родителей в психофизическом развитии ребенка-дошкольника столь велика, что она не может быть полностью компенсирована даже самыми благоприятными условиями на последующих

возрастных этапах. Родительская семья – это среда первичной социализации личности ребенка, среда, где он получает первый опыт общения, где формируются и закрепляются ролевые установки и отношения. Общепринято, что в семье ребенок усваивает первые уроки нравственности, навыки повседневного поведения. Применительно к воспитаннику детского дома институт семьи как образец для собственного поведения вовсе отсутствует.

Следует заметить, что в условиях интерната протекают два связанных между собой процесса – реабилитация в соответствии с разработанной специалистами программой, осуществляемая на занятиях, и реальная повседневная жизнь ребенка. Разрыв между этими процессами и определяет впоследствии трудности социальной адаптации. Несомненная польза от проводимых реабилитационных мер могла бы быть значительно больше, если бы они реализовывались в соответствии с общей концепцией, которая, кроме создания воспитательной системы, должна быть нацелена на преобразование повседневности, способствовать становлению новых жизненных практик.

В России практически не существует методик подготовки педагогов для работы с контингентом сирот. Самым прогрессивным шагом в педагогике сиротства стал переход от социально однородного обучения в школах-интернатах к смешанному пребыванию детдомовских детей с домашними в общеобразовательных школах. Предполагается, что такая форма взаимодействия детей способствует более успешной адаптации детей-сирот и расширяет их социальные контакты с внешним миром. Но у этой воспитательной инициативы наряду с явными преимуществами есть и определенные, и весьма существенные, недостатки. Главным образом это расслоение коллектива класса, основанное на пренебрежительном отношении к детдомовским детям.

Социальная адаптация, таким образом, осуществляется здесь в искаженном виде, преимущественно как защитная реакция, влекущая агрессию. В то же время изолированность жизни в стенах сиротского учреждения не дает его воспитаннику полного представления о жизни. Сироты лишены таких источников информации, какими владеют дети из семьи, и в этом плане представляют собой гомогенную, обедненную новым социальным знанием среду.

Круг внесемейных контактов домашних детей складывается по принципу относительной свободы выбора, в зависимости от психологических, социальных и прочих предпочтений. Контроль со стороны старших не столь значителен. В противовес этому в сиротском учреждении свобода выбора референтной группы исключена, «а жесткая заданность социальных нормативов возводит коллективную дисциплину в своего рода абсолюта» [9, с. 207]. Лишенные свободного общения, со слабо сформированными навыками коммуникативного взаимодействия воспитанники детских домов и интернатов, как правило, не умеют критически осмысливать жизненные коллизии и действовать самостоятельно. Они

легко поддаются внешнему влиянию, и не всегда положительному. Отсюда можно сделать вывод о том, что государственные сиротские учреждения низкоэффективны в вопросах воспитания. Обделенные родительской заботой сироты не получают и от общества значительного заинтересованного внимания. Жизненные условия среднего ребенка из семьи не адекватны жизненным условиям ребенка из сиротского учреждения. Здесь вступает в действие закон дивергенции социальной среды, который в значительной мере сокращает шансы ребенка-сироты достигнуть адаптации в обществе на уровне детей из полноценных семей. Исходя из этого рассмотрим альтернативные виды семейного воспитания и типы учреждений, замещающих семейное воспитание.

Одним из таких учреждений является дом ребенка. Причины попадания ребенка в данный тип учреждений можно разделить на две большие группы: медицинскую и социальную. Контингент воспитанников домов ребенка, попавших туда на основании социальных причин, также делится на две группы: отказные дети и помещенные родителями на временное содержание в связи с различными жизненными обстоятельствами или направленные в дом ребенка органами опеки и попечительства. Среди отказных детей, как специалисты выявили, большая часть рождены вне брака. Компенсации сенсорной, когнитивной, эмоциональной и социальной депривации воспитанника дома ребенка в существующих условиях общественного воспитания не происходит. Дом ребенка обеспечивает физическое выживание детей, но не создает условий для нормального развития. Он удобен для наблюдения за изменением состояния здоровья и развитием воспитанника, но не способен обеспечить полноценное физическое, психическое и социальное развитие.

В рамках развития системы социальной защиты и воспитания детей в обществе распространяются и другие формы социализации социальных сирот. Одной из таких форм выступает «коллективная семья». Концептуальный подход, лежащий в основе этого вида организации сиротского бытия, связан с идеей коллективизма. Для создания атмосферы семьи весь детский дом представляет собой «целостное жизненное пространство». Главный действующий принцип: «Мы равны в главном – в желании жить вместе». Работающие в таких учреждениях взрослые руководствуются принципом: они приходят в коллективную семью, временно занимая свободное место их родителей; ребенку дают почувствовать, что воспитатель приходит к нему как к «своему ребенку». Главным принципом жизнеустройства в «коллективной семье» является то, что качество жизненной среды должно быть высокопедагогичным и не допускающим отрицательного воздействия [10].

В Российской Федерации существуют и другие государственные учреждения, осуществляющие призрение детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения.

Это детские дома, школы-интернаты, приюты, центры временного содержания. Внедряются в практику социальные гостиницы, центры семейного воспитания, центры постинтернатной адаптации и др. Но, несмотря на позитивные изменения в организации деятельности этих учреждений, по оценкам специалистов, в большинстве случаев наблюдаются нарушения развития детей этой категории, как физические, так и психоэмоциональные. Поэтому налицо объективная необходимость создания новых, альтернативных кровной семье форм социализации детей. При этом наиболее эффективной, на наш взгляд, является такая форма социализации, как устройство детей-сирот на воспитание в семье.

Государство прилагает все большие усилия к тому, чтобы сохранить ребенка в семье и предотвратить его передачу на воспитание в государственное учреждение. Если же это оказывается невозможным, предпочтение отдается поискам для него замещающей семьи (опекунской, патронатной, усыновителей, приемной) [4, с. 44]. При этом из всех видов замещающих семей наиболее приоритетной представляется приемная семья, через которую наиболее эффективно реализуется социальная реабилитация и адаптация детей в социуме. По мнению специалистов, особое место в этой стратегии должны занять вопросы обучения родителей культуре семейной жизни. Отдельные ученые предлагают при этом реанимировать в национальном масштабе семейный всеобуч и систему непрерывного образования семьи. Понятно, что в первую очередь это должно касаться тех семей, которые приобщили к своему составу ребенка-сироту [7, с. 29]. Кроме того, особая роль должна отводиться активному информированию граждан о возможностях семейного устройства детей. Следует также организовать специальную подготовку граждан, желающих принять ребенка в свою семью.

Проведенный анализ позволяет заключить, что проблема социализации ребенка-сироты и воспитания в нем социальной устойчивости и высокой нравственности остается одним из приоритетов социальной политики государства. Главной задачей становится переход от воспитания детей в учреждениях интернатного типа к семейным формам их устройства. В то же время никакие меры не смогут изменить ситуацию, если к проблеме устройства детей-сирот не будет привлечено внимание общественности, которая пока еще слабо информирована о масштабах данного социального недуга.

Список литературы

1. Гегель. Философия права. Воспитание детей и распад семьи. — М., 1990. — 220 с.
2. Дементьева И.Ф. Социальное сиротство: генезис и профилактика. — М.: Издательство ГНИИСВ, 2005. — С. 8–9.

3. Доклад о положении детей и семей, имеющих детей в КБР. – Нальчик, 2007.
4. Захарова Ж. Проблемы детей-сирот, воспитывающихся в условиях замещающей семьи // Социальная работа. – 2007. – № 1. – С. 44.
5. Кант И. Метафизика нравов. В двух частях. Сочинение. — М., 1965. – Т. 4, Ч. 2. – С. 191.
6. Кулаков В.В. Правовая политика в сфере защиты интересов детей // Правовая политика и правовая жизнь. – Саратов; М., 2003. — № 3. – С. 58–59.
7. Никитин В.А. К вопросу о разработке общенациональной стратегии развития семьи // Личность – семья – общество: социальные проблемы, тенденции, прогнозы. – М., 1994. – С. 29.
8. Рыбинский Е.М. Управление системой социальной защиты детства. Социально-правовые проблемы. – М.: Академия, 2004. – С. 22.
9. Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.: Педагогика, 1987. – С. 207.
10. Мустаева Ф.А. Социальная педагогика: учебник для вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.