

УДК 37.017.7

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ВЕДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ¹

ШАКУРОВА Марина Викторовна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой общей и социальной педагогики;

ПЛОТНИКОВА Наталья Михайловна,
аспирант;

БУСЫГИНА Юлия Андреевна,
аспирант,
Воронежский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема педагогического обеспечения (обеспечивающий процесс) формирования социальной идентичности личности (основной процесс). Очевидно, что специфика педагогического обеспечения будет определяться особенностями основного процесса, что иллюстрируется в тексте статьи. Уточняются теоретические основы педагогического обеспечения. В частности, выделяются два ведущих подхода к определению сущности и структуры педагогического обеспечения: совокупность определенных мер, совокупность условий и средств; специфический вид педагогической деятельности. Показана роль ресурсов, активов и условий в содержании педагогического обеспечения. Подчеркивается, что ведущие социальные практики как привычные, типизированные, обыденные целенаправленные активности нуждаются в педагогическом обеспечении, прежде всего в части содействия самоорганизации и самоидентификации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная идентичность, педагогическое обеспечение, ресурсы, активы, условия, содействие, интеграция, самоорганизация.

SHAKUROVA M. V.,
Dr. Pedagog. Sci., Professor, Head of the Department of General and Social Pedagogy;

PLOTNIKOVA N. M.,
Post-Graduate Student;

BUSYGINA J. A.,
Post-Graduate Student,
Voronezh State Pedagogical University

THEORETICAL BASES OF PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF PROCESS OF FORMATION OF SOCIAL IDENTITY IN LEADING SOCIAL EXPERTS

ABSTRACT. In article the problem of pedagogical maintenance (providing process) formations of social identity of the person (the basic process) is considered. It is obvious that specificity of pedagogical maintenance will be defined by features of the basic process that is illustrated in article text. Theoretical bases of pedagogical maintenance are specified. In particular, two leading approaches to definition of essence and structure of pedagogical maintenance are allocated: set of certain measures, set of conditions and means; a specific kind of pedagogical activity. The role of resources, actives and conditions in the maintenance of pedagogical maintenance is shown. It is underlined that leading social experts as habitual, typified, ordinary purposeful activity need pedagogical maintenance, first of all, regarding self-organizing and self-identification assistance.

KEY WORDS: social identity, pedagogical maintenance, resources, actives, conditions, assistance, integration, self-organizing.

Современная образовательная ситуация и в России, и в мире характеризуется неустойчивостью и нарастающими изменениями,

вызванными как социокультурными трансформациями, так и очевидными парадигмальными сдвигами в понимании сущности образования, общественно-государственных потребностей в развитии личности и человеческого капитала в целом. В частности, актуальным становится поиск механизмов решения отдельных социокультурных проблем средствами образования. К таковым можно отнести формирование социальной идентичности личности. Данный процесс сложен по своей сути и структуре,

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект 18-013-00613а «Социально-педагогические детерминанты формирования интегративных свойств воспитательных систем».

© Шакурова М.В., Плотникова Н.М., Бусыгина Ю.А., 2020
Информация для связи с авторами: shakurova@mail.ru

чувствителен к особенностям средовых влияний, сложившемуся рисунку общностей и сообществ, включающих конкретного человека, а также социальных практикам, которые избирает личность. Вслед за Н.И. Элиасберг под социальной практикой мы будем понимать «вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействует на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам» [16]. Это осмысленная деятельность субъекта по преобразованию социальной среды, в том числе, с целью полноценного развития самого субъекта в данной среде. В педагогически значимом смысле определение понятия «социальная практика» дает Г.В. Никитина: «Под социальной практикой мы понимаем социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия» [10, с. 90]. На макроуровне ведущими социальными практиками выступает формальное, неформальное и информальное образование.

Учитывая высокую долю субъектности, определяющей качественные характеристики процесса формирования социальной идентичности, в качестве одного из механизмов можно рассматривать педагогическое обеспечение, которое по сути выстраивается на базе косвенных влияний, ресурсного наполнения, актуализации потенциалов. Подчеркнем, что постановка проблемы педагогического обеспечения процесса формирования социальной идентичности личности в ведущих социальных практиках не получила до настоящего времени необходимого научно-педагогического освещения. В этой связи целью данной статьи выступает теоретическое обоснование возможностей педагогического обеспечения как одного из механизмов формирования социальной идентичности личности в ведущих социальных практиках. Методология анализа проблемы определяется синтезом феноменологического и ресурсного (общенаучный уровень), социокультурного, личностно-деятельностного, средового и субъектного подходов (частно-научный уровень).

Социальная идентичность относительно недавно стала рассматриваться в качестве актуального предмета научно-педагогических исследований. Затрудняет узко-научный анализ сложная природа феномена, раскрыть которую можно только на уровне междисциплинарного обсуждения. Как следствие, педагогика аккумулирует философское, социологическое, психологическое видение социальной идентичности, сосредотачивая внимание на процессуальных характеристиках и социально-педагогической обусловленности.

Социальная идентичность, если следовать Э. Эрикссону [17] и Г. Тэджфелу [18], является одним из видов идентичности, определяющим признаком которой выступает принадлежность человека к общностям и сообществам различного уровня. Как правило, при этом доминирует практика адаптации, присоединения, принятия требований и норм. В процессе обособления, заявления собственного «Я» в общем «Мы» формируется личностная идентичность. Рассматриваемые виды идентичности существенно связаны процессами интеграции «Я», под которым следует понимать вхождение человека в общество с его нормами и ценностями, сопровождающееся выработкой своего личностного уникального индивидуального опыта. Необходимыми для формирования социальной идентичности, в частности, отнесения себя к определенной категории (категоризация) выступают принятие и следование шаблонам, стереотипам, традициям, в процессе которых

рождаются обобщения, включающие в себя совокупный общественный опыт. Осознанное следование традициям, их поддержание и преобразование, воспроизводство ритуалов и ритуализация собственной жизнедеятельности и жизнедеятельности референтных групп, прохождение инициаций также отнесем к ведущим социальным практикам.

В последние годы в педагогике закрепляется подход, согласно которому промежуточным видом между социальной и личностной идентичностью выступает групповая идентичность (К.М. Гайдар [2], А.Г. Костинская [8] и др.). Поскольку для формирования любой идентичности важны выбор и определение значимости (релевантности, референтности), то на групповом уровне осознание значимости происходит скорее, нежели на уровне более крупных общностей и сообществ. Так, например, Г.В. Никитина в числе видов социальных практик называет активистские и ролевые (профессионально-ролевые) [10, с. 90]. Вместе с тем, значимость с группового уровня в целом ряде случаев переносится по иерархии взаимосвязанных общностей: значимость группы трансформируется в референтность сообщества. Групповое выполнение деятельности с разделением ролей и полномочий, осознанное принятие групповых норм, выделение лидеров и подчинение им, – можно рассматривать в качестве необходимой для формирования социальной идентичности социальной практики.

В последние годы система образования культивирует социально-проектные [10, с. 90] практики (как на формальном уровне, так и на неформальном уровне). Как отмечает Г.В. Никитина, любые виды социальных практик предполагают «коммуникации и коллаборации с субъектами расширенного образовательного пространства» [10, с. 90]. Очевидно, что подобные сложные по целеполаганию, содержанию, самоорганизации действия предполагают педагогическое участие, в частности, таковым может выступать педагогическое обеспечение.

Проблематика педагогического обеспечения затрагивается в исследованиях Л.Н. Алексеевой, С.Г. Бальчугова, Л.М. Бочковой, Т.В. Жуковой, О.Л. Ереминой, А.И. Тимонина и др. Широкую известность и признание получили педагогические исследователи Костромского государственного университета, сформировавшие свою научную школу.

Анализ диссертационных исследований, посвященных проблемам педагогического обеспечения, показал, что существует несколько подходов к рассмотрению данного явления: совокупность определенных мер, совокупность условий и средств (например, [5; 11]), педагогическое обеспечение как специфический вид педагогической деятельности (например, [15]). Кроме того, в исследованиях находят отражения различные виды обеспечения: нормативно-правовое, математическое, социальное обеспечение и другие его виды.

Базовым понятием термина «обеспечение» выступает «содействие», которое в педагогически значимом смысле можно характеризовать как «сознательное деятельное участие педагога в делах воспитанника с целью облегчить, помочь самореализации личности, эмоционально поддержать его в какой либо деятельности» [4].

Цель педагогического обеспечения рассматривается разными авторами в своих исследованиях по-разному. Так, А.И. Кивелевич [5], Т.Е. Коровкина [7] видят цель педагогического обеспечения в управлении функционированием и развитием системы ресурсов. При этом содержание определяется противоречием между потребностями в ресурсах и

их реальным наличием, необходимостью актуализации потенциалов.

О.В. Болтыков при рассмотрении данной проблемы видит иную цель педагогического обеспечения – содействие в достижении результативности определенных видов деятельности «за счет рационального использования педагогических средств, организации помощи и поддержки участников процесса социального становления, актуализации ресурсов личности» [1]. В данном случае предпринята попытка интегрировать два основных подхода к анализу педагогического обеспечения.

Сущностной для педагогического обеспечения является характеристика сочетания ресурсов и условий, необходимых для развития систем или процессов. В рамках данных подходов большое внимание уделяется понятию «ресурса» как средства, задействованного в достижении цели. При этом И.А. Гусева [3], А.И. Кивелевич [5], Т.Е. Коровкина [7] дифференцируют ресурсы, выделяя личностные (роли, статусы, жизненная позиция т.п.), институциональные (иерархии работников, характеристики организации, отношения, определяющие тот или иной социальный институт и т.п.), субкультурные (нормы, ценности, ориентиры, модели, в том числе ценностные, свойственные той или иной субкультуре); ресурсы социальной среды (прежде всего, речь идет о сложившихся взаимодействиях и взаимоотношениях, окружающих того или иного человека).

Понимание отдельных видов ресурсов в работе И.А. Гусевой шире, чем в работе Т.Е. Коровкиной, которая одной из первых начала заниматься проблемой не только педагогического, но и социально-педагогического обеспечения. Кроме того, личностные ресурсы наделяются главенствующими функциями по отношению к другим ресурсам, огромное внимание уделяется финансовой сфере, которая относится к личностным ресурсам. В работе А.И. Кивелевича подчеркивается, что активизация личностных ресурсов и есть суть педагогического обеспечения.

Говоря о ресурсах и их роли в процессе педагогического обеспечения, Н.М. Филиппова пришла к выводу, что «с каждым последующим этапом участие педагога в процессе уменьшается, его основной задачей становится управление развитием ресурсов и помощь в преодолении трудностей самоорганизации» [13].

В рамках второго подхода (педагогическое обеспечение как специфический вид деятельности, в том числе, педагогической) все ресурсы объединяются в ресурсную базу, выступающую основой осуществления конкретных направлений деятельности (например, социального обслуживания). В качестве примера рассмотрим исследование М.Н. Максимовой [9]. В частности, в числе прочих, автор тщательно изучает ресурсы семьи и человека. Формально их можно разделить на три категории:

- внутренние (принадлежащие человеку);
- внешние (относятся к внешним факторам, например социуму);
- смежные (являются результатом взаимодействия общества с индивидуумом).

М.Н. Максимова подробно анализирует ресурсы семьи. Так, ресурсы родственных связей и поддержки разделяются на две большие категории, в каждой из которых вытекают последующие ресурсы:

- первая категория: ресурсы социальных связей, креативный ресурс семьи, интеллектуальный ресурс, финансовые ресурсы (доходы семьи, сбере-

жения), коммуникативно-информационные ресурсы (образование, профессия, круг общения);

- вторая категория: ресурсы чувств, психологическое равновесие (принятие новых семейных ролей, утрат), физические ресурсы, статусный ресурс (сохранение положения в обществе), человеческие ресурсы (количество членов семьи и их потенциал).

Созвучной ресурсной логике является логика анализа педагогического обеспечения через характеристику активов. Классифицируя активы, Л. И. Ключкова [6] выделяет:

- проектируемые воспитательные ресурсы, которые отражают обновляемые смыслы воспитания и зафиксированы в моделях, концепциях, миссии, философии, идее, программах и т.п.;
- уникальные воспитательные ресурсы, отражающие спектр компетенций участников взаимодействия и зафиксированные в форме информации, проектов, инновационных продуктов, авторских разработок и методик, знаний и т.п.;
- технологии опережающего управления, «направленные на прогнозирование, программирование или планирование процесса воспитания» [6];
- технологии информационного обеспечения, которые аккумулируют «ИКТ, консалтинг, экспертизу, диалоговые и тренинговые технологии» [6].

Ресурсы используются индивидом как инструменты, подобному тому, как фирмы используют свои активы для поддержания хозяйственной деятельности и достижения своих целей, а также получения выгоды в будущем.

Аналогично активам в структуру педагогического обеспечения включают и условия. Так, И.В. Протасова в своей работе «Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии» [12], еще в начале двухтысячных годов анализируя понятие «педагогическое обеспечение», приходит к следующему выводу: педагогическое обеспечение представляет собой совокупность: а) ресурсов, которые автор рассматривает в виде двух компонентов – к ним относятся воспитание, личностно-ориентированное обучение, гуманитарная направленность обучения и т.д., а также внешних – финансовый, материальный и социальный капитал; б) условий – культуруформирующее пространство, а также вовлечение семьи и родителей в воспитание и формирование жизни ребенка. Кроме того, при рассмотрении условий, автор выделяет жизнедеятельность гимназии как целевую функцию управления.

Условия рассматриваются как в структуре практик: формальных, неформальных и информальных, так и через человека, среду, их взаимодействие. Подтверждает данный вывод и исследования, проведенные Н.Ю. Шепелевой [14]. По мнению автора, педагогическое обеспечение будет содействовать успешной социализации обучающихся негосударственных образовательных организаций только при наличии следующих условий:

- информационная и технологическая помощь педагогам в синхронизации процессов воспитательного влияния на личность в системе школьного и классного коллективов. Данный вид помощи предполагает вооружение педагогов и родителей обучающихся знаниями об этапах развития личности ребенка на всех стадиях школьного обучения, а также социокультурных требованиях, естественных затруднениях и содержании личностных проблем и пути их решения;

- расширение разновозрастного и организация межвозрастного взаимодействия обучающихся во всех видах деятельности, как на уроке, так и во

внеурочной деятельности. Предполагается организация сотрудничества и взаимодействия с государственными образовательными организациями. Формирование межвозрастного взаимодействия предполагается посредством методики коллективных творческих дел и социальных проектов;

- использование кооперации при создании эмоционально-положительного фона в образовательных организациях данного типа. Предполагается создание эстетической среды, эмоционально-положительного фона отношений через активную позицию, включенность в совместную деятельность, тесную связь воспитательной работы с семьей, своевременность корректирующего, развивающего и компенсирующего видов индивидуальной помощи;

- своевременная комплексная диагностика учащихся: подбор приемов и методов, адаптированных к личностным и индивидуальным особенностям детей; наличие программы развивающей помощи им;

- постепенность продвижения, предполагающего развитие навыков учебно-познавательной деятельности, саморегуляции, самоорганизации, рефлексии; ориентирование в системе социальных ценностей; коррекция и гармонизация навыков межличностного общения: введение кооперативных основ деятельности.

Предпринятый обзор подходов к определению сущности и структуры педагогического обеспечения позволяет конкретизировать данный процесс применительно к формированию социальной идентичности личности в ведущих социальных практиках. Очевидно, что любая типичная, повседневная, обыденная деятельность (суть практики) нуждается в ресурсах, активах и созданных специальных условиях. При этом важно дифференцировать данную совокупность, исходя из природы социальной идентичности, возраста человека, характеристик социокультурной среды.

Так, в частности, формирование социальной идентичности (на коллективном, групповом и индивидуальном уровнях) как интегративного свойства

воспитательной системы образовательной организации предполагает необходимость обеспечения:

- наличия социальных связей как ресурса, позволяющего человеку или группе вступать в необходимые коммуникации; сопоставлять свой набор базовых идентичностей (М.В. Шакурова) с аналогичным набором других субъектов или сообществ; обеспечивать открытость среды, доступ к общностям и сообществам, претензии на членство в которых предъявляются и способствуют началу процесса адаптации;

- наличия активностей в виде приветствуемых видов активности, что дает человеку или группе возможность сформулировать собственный выбор и реализовать его осознанно, не искажая собственного «Я» или «Мы»;

- наличия зон самодеятельности, самоорганизации, свободного выбора в сочетании с зонами, где те же виды активности будут сопровождаться педагогом. Это позволяет сориентироваться в собственной способности и готовности. Как следствие, в числе ведущих социальных практик следует выделить социальные пробы, которые будут продуктивными при сочетании/чередовании педагогического обеспечения и педагогического сопровождения;

- в каждом конкретном случае определение совокупности условий (педагогических, социально-педагогических, психолого-педагогических, организационно-педагогических и т.п.).

Подводя итог, отметим, что педагогическое обеспечение процесса формирования социальной идентичности личности в ведущих социальных практиках нуждается в дальнейшем теоретическом анализе и эмпирических исследованиях. В частности, актуально уточнение принципов и требований к содержанию и методическим нюансам педагогического обеспечения, учитывающим сложность основного процесса. Продуктивным может стать обращение к специальному изучению отдельных социальных практик, их потенциала по отношению к формированию социальной идентичности личности, потребности в педагогическом обеспечении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Болтыков, О. В. Педагогическое обеспечение социального становления курсантов военного вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / О.В. Болтыков. – Кострома, 2010. – 21 с.
2. Гайдар, К. М. Социально-психологическая концепция группового субъекта : монография [Текст] / К. М. Гайдар. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2013. – 396 с.
3. Гусева, И. А. Социально-педагогическое обеспечение развития субъектности студента в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / И. А. Гусева. – Кострома, 2006. – 26 с.
4. Игнатова, В. В. Содействие как педагогическая стратегия [Текст] / В. В. Игнатова, Л. А. Барановская // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 44-52.
5. Кивелевич, А. И. Педагогическое обеспечение социального воспитания в загородном детском центре : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / А. И. Кивелевич. – Кострома, 2004. – 20 с.
6. Ключкова, Л. И. Развитие личностных ресурсов школьников: Ограничения и риски [Электронный ресурс] / Л. И. Ключкова. – Режим доступа: <http://www.online-science.ru/userfiles/file/ek5hwei8jls6d5fnyydrugmdqkn.pdf>.
7. Коровкина, Т. Е. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя на начальном этапе обучения в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Т. Е. Коровкина. – Кострома, 2004. – 22 с.
8. Костинская, А. Г. Концепция социальной идентичности и групповые решения [Текст] / А. Г. Костинская // Мир психологии. – 2003. – № 1. – С. 186-198.
9. Максимова, М. Н. Экономический механизм ресурсообеспечения системы социального обслуживания : монография [Текст] / М. Н. Максимова. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 2006. – 308 с.
10. Никитина, Г. В. Формирование профессиональных и социальных навыков XXI века в трансформирующемся образовании [Текст] / Г. В. Никитина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – Т. 11. – № 2 (44). – С. 87-92.
11. Пак, Л. Г. Педагогическое обеспечение субъектно-развивающей социализации студента : автореф. дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Л. Г. Пак. – Оренбург, 2011. – 46 с.

12. Протасова, И. В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / И. В. Протасова. – Кострома, 2001. – 19 с.
13. Филиппова, Н. М. Педагогическое обеспечение общественной самоорганизации учащейся молодежи : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Н. М. Филиппова. – Кострома, 2007. – 23 с.
14. Шепелева, Н. Ю. Педагогическое обеспечение процесса социализации учащихся в негосударственном образовательном учреждении : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Н. Ю. Шепелева. – Кострома, 2004 – 19 с.
15. Шереметова, Г. П. Педагогическое обеспечение социального самоопределения сельских школьников в процессе предпрофильной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Г. П. Шереметова. – Кострома, 2006. – 23 с.
16. Школа взросления [Текст] // Библиотека культурно-образовательных инициатив. – М. : Эврика, 2004. – 304 с.
17. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. [Текст] / Э. Эриксон;. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.
18. Tajfel, H. Social categorization, Social identity and Social [Text] / H. Tajfel // Comparison. Differentiation between Social groups. – London, 1978. – P.146-156.