

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.485

З. В. Бочкарева

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В статье приводится анализ современных педагогических технологий правового воспитания школьников. Автор даёт анализ практического применения идей превентивности, предупреждения девиаций и делинквентности.

Ключевые слова: личность, школьник, девиация, делинквентность, правовое воспитание, педагогические технологии.

Z. V. Bochkareva

MODERN TECHNOLOGIES OF LEGAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

The article provides the analysis of modern pedagogical technologies of legal education of schoolchildren. The author analyses practical application of ideas of deviations and delinquency prevention.

Key words: personality, a student, deviation, delinquency, legal education, educational technology.

Существует много довольно интересных педагогических технологий и педагогических новаций, основательных и едва только обозначенных методик и новейших подходов, связанных с оптимизацией правового воспитания и профилактикой девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних.

Интересный опыт получен в Центре психологической службы комитета по образованию при администрации Тракторозаводского района Волгограда. Руководитель исследовательской группы И.В. Чумаков. Под его руководством там была «разработана и рекомендована к использованию педагогами-психологами «Психологическая карта учащегося группы риска». Карта эта предназначалась к анализу всего континуума факторов, слагающих девиантное поведение подростка и к выявлению среди них факторов основных, доминантных в том или ином конкретном виде отклоняющегося поведения.

И это не просто опыт, оставшийся на бумаге. С началом учебного 2000-го года её ввели в качестве формы отчётной документации для всех школьных педагогов-психологов в районе и результаты её апробации через год уже представлялись в Москве на Всероссийской конференции «Социальное здоровье детей и молодёжи как национальная идея современной России».

Ключевые идеи создания психологической карты учащегося группы риска:

- прежде всего, это идея превентивности, то есть, предупреждения девиаций и делинквентности;
- второй идеей стало психолого-педагогическое сопровождение в процессе всего развития подростка;
- и, наконец, третьей стала реализация в процессе практической работы, экзистенциально-гуманистической направленности. Суть её состояла в том, что эту «направленность» должен был

осуществлять компетентный взрослый, но один и над одним подростком, а не всем классом или школой [9].

Своеобразное «экзистенциальное шефство» призвано было научить самой жизни. Известная трудность, безусловно, тут заключалась в подборе таких шефов, поскольку доверие подростка слишком тонкая и хрупкая вещь, чтобы им так легко было овладевать. Кроме того, и при рекрутировании взрослых на столь важное дело также наблюдались, вероятно, серьёзные трудности (занятость, недостаточная мотивированность, отсутствие свободного времени, недостаток профессиональных знаний и т. д.). Впрочем, «новые русские» уже ввели для себя именно такого рода услугу – коучинг-тренинг. И специально подобранные высококлассные специалисты учат сегодняшних нуворишей и особенно их отпрысков как правильно жить и гарантированно справляться с жизненными невзгодами. Хотя, в принципе, речь всегда шла о совершенно очевидных правилах жизни. К примеру, ещё Иисус велел своим ученикам (и это нашло отражение у всех евангелистов): «Положите видение своё на скрижали. И даже если отложится – оно всё равно сбудется». Так Христос выразил главное условие верной жизни, к осознанию которого рано или поздно приходит всякий здравомыслящий человек: необходимость обязательного формулирования своей жизненной цели, её вербализации и визуализации. Жизнь планировать и загадывать вперёд нужно всегда – но методично и скрупулёзно, всё просчитывая! Или ещё одна вещь, которую должен уяснить себе любой человек, желающий найти своё призвание, оправдать своё появление на свет. Она также отражена во всех религиях мира, но, наверное, наиболее ясно её выразил русский философ Лев Шестов: человеку «отмерено известное, ограниченное время: если он не успеет спеть свою песню, она так и останется недопетой. Судьба не прибавит ему ни одной минуты для неисполненных тактов» [16].

Тут очень важно формировать у подростков «чувство успешности». Это очень сильный современный технологический приём в правовом и прочем воспитании. О. Н. Усанова в «Специальной психологии» (2008 г.) пишет: «Успешность, а, следовательно, и удовлетворённость современного человека зависят от его способностей и умения достойно представить себя в бытовом общении, на рынке труда, на рабочем месте. Успех сопутствует, как правило, людям с высокой самооценкой, навыками самопрезентации, адекватностью социального поведения, т.е. управляющим своим поведением в соответствии с социально-психологическими закономерностями. С другой стороны, становление названных свойств во многом определяется восприятием человека окружающими, их отношением и оценками».

«Современной наукой доказано, что для полноценного созревания мозга необходимо своевременное востребование его функций. Если перед ребёнком своевременно не ставятся социально значимые задачи, т.е. имеет место «социальная депривация», то функции его мозга оказываются невостребованными и биологическое развитие ребёнка замедляется» [12].

Формально разработанная в Волгограде карта учащегося группы риска учитывает и использует все эти приёмы и представляет собой единство трёх блоков информации о подростке. Первый блок двухчастен. Сначала излагаются сведения о внешней событийной канве жизни ребёнка, буквально по годам и месяцам, когда что случилось или назревало случиться. Затем подытоживались факты и анализ непосредственных проявлений дезадаптации и девиантности подростка, вплоть до подборки фактов агрессивного поведения или просто неадекватных поступков, или даже появлений каких-либо фобий и искажённого восприятия.

Второй информационный блок психологической карты несовершеннолетнего группы риска включает в себя «данные о конституционально-психологических особенностях ребёнка», а именно – «сведения об особен-

ностях нервной системы и характера учащегося, его познавательных, эмоционально-волевых и регуляторных возможностях».

Третий блок своеобразного паспорта растущего «девианта» вбирает в себя «результаты изучения социально-психологических факторов: положения среди сверстников и взрослых в формальных и неформальных группах, особенности общения с ними и другие» [9].

В целом, составление таких карт, безусловно, полезно, так как позволяет видеть динамику развития группы риска в том или ином коллективе, предупреждать возможные тенденции этой эволюции, заблаговременно принимать предупредительные меры. Так что практическая результативность такой новации в области правового воспитания несовершеннолетних несомненна.

Немалый интерес представляет также исследование Т.Н. Розовой «Технология воспитания самореализующейся личности: организация и управление» (2001 г.). Автор разработала педагогическую технологию воспитания самореализующейся личности школьника, которая относится к разряду «личностно-развивающих политехнологий», так как интегрирует в себе комплекс различных технологий: личностно-стимулирующую, рефлексивную и технологию, ориентированную на возвращение «Я – концепции».

Одной из главных особенностей воспитания самореализующейся личности школьника является смещение акцентов с «установки на развитие» к педагогической ценности саморазвития, с формирования заранее запланированных качеств на воспитание целостной совокупности качеств личности, имеющей свою уникальность, неповторимость, своеобразие. Цель воспитания сводится нами к оказанию помощи учащемуся в самораскрытии своих внутренних потенциалов и реализации себя как личности» [10].

Но в принципе, это взгляд на ребёнка не как на объект, а субъект воспитательного процесса. И нужно не только на него воздействовать, но и уметь предоставлять самому себе. Его покой во многом есть

условие адекватного саморазвития. А для этого нужна и мудрость, и такт, и осторожность. Об этом давно писали русские педагоги [8].

То есть, саморазвитие у ребёнка есть. И не стоит про него забывать. И мешать ему.

Этот подход получил развитие и в работе В. А. Караковского, Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой «Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем» (1996 г.). Эти авторы также выдвигали в качестве новой педагогической технологии так называемое «субъектное воспитание» – то есть, методики оказания большего воздействия на индивидуальный внутренний мир детей и подростков.

Вот высказывания авторов в этом ключе: «...Да, ребёнок – цель любой воспитательной системы гуманистического типа, иначе она не была бы гуманистической. Но это значит, что личность ребёнка является и результатом её функционирования, и показателем эффективности».

«Естественно, что коллективизм не воспитать призывами типа «Ребята, давайте жить дружно». Необходимо включить их в коллективистические отношения, порождаемые коллективной организацией совместной деятельности». «Несомненно, ребёнок не только объект педагогических воздействий, но и субъект собственного развития. А для того чтобы это развитие не шло вразрез с поставленными каждым целями, школьника необходимо включить в процесс целенаправленного воспитания в субъектной позиции. Технология такого включения разработана значительно слабее, чем «объектная технология» [6].

Это так сказать «индивидуалистический» подход, выделяющий «субъектную» сторону воспитательного процесса. К авторам, его разделяющим, можно отнести и В. И. Журавлёва. В своём учебнике «Основы педагогической конфликтологии» (1995 г.) он доказывает, что упования на один лишь коллективизм не слишком обоснованы. Поскольку существует по меньшей мере 3 разновидности подростковой общительности, и

нет достоверных данных в каких условиях, когда, какой разновидности проявляется больше:

- школьник-отшельник, склонный к одиночеству. Его утомляют контакты с ровесниками. Он испытывает дискомфорт, оставшись наедине с собой, с собакой, кошкой или с предметами, делами, которые лучше делаются в одиночку;
- школьник, склонный к парному типу общительности. У него должен быть надёжный друг (подруга). Без подруги, друга нет ощущения полноценной жизни. Нередко дружба имеет далеко не положительные результаты как источник формирования негативных видов социального опыта, и наоборот;
- школьники, склонные к групповой общительности. Из них формируются стихийные подростковые объединения по месту жительства как со здоровыми, так и с предсудительными программами взаимодействия.

Если первый тип в условиях конфликта переживает нервные потрясения один, сам с собой, то у вторых и особенно третьих по типу общительности подростков находятся естественные внешние защитные средства» [4].

А вот М. В. Шакурова вновь предлагает опираться в воспитании исключительно на силы и возможности коллектива (теперь уже демократического). Однако для такой технологии автору пришлось несколько «подкорректировать» понятие «коллектив». Теперь оно звучит так: «Объединение людей, органично сочетающее в себе и признаки организации, и признаки общности принято называть коллективом. К основным признакам коллектива относят:

- приоритет дела, результата;
- просоциальный (общественно-полезный) характер деятельности;
- наличие коллективных связей;
- демократию;
- ситуативный характер лидерства (в разных видах деятельности разные лидеры).

Влияние коллектива на человека многоаспектно: за счёт одних свойств он может порождать процессы нивелирования личности, её усреднение; за счёт других – развивать индивидуальность человека, его творческий потенциал» [15].

Есть также и другие приверженцы коллективистского подхода в его современном варианте. И тут появляется ещё одна особенность такого рода методик – с упованием на всемогущую, а значит и силовую роль коллектива. Это говорит о том, что иногда создание новых технологий и методик воспитания детей и подростков словно топчется вокруг каких-либо очевидных препятствий, не в силах перешагнуть некий барьер. Авторы словно бы гипнотизируются такими пугающими словами как «несовершеннолетний экстремист» или «террорист» – и поэтому в своих предложениях (при всей их новизне и словно бы оригинальности) скатываются по сути к традиционному варианту силового подавления «субъектности» личности, её индивидуального (анти-коллективистического) начала. Таким образом, речь вновь заходит о «силовом варианте» правового воспитания.

Что же касается непосредственной мотивации несовершеннолетних, приводящей их к экстремистской деятельности, то и здесь авторы учебных пособий по правовому воспитанию подрастающего поколения, как правило, ограничиваются перечислением одних и тех же психологических особенностей несовершеннолетних, разве что у некоторых воспитателей-практиков в силу их практического опыта это получается всё-таки убедительнее. И кое-что проясняет в тяге молодых к экстремальному поведению. Как, например, в известном пособии Н.Ф. Дика, приверженца коллективистского метода воспитания в его современном варианте.

«Взрослым необходимо помнить, что подросток неосознанно, но постоянно определяет – что можно, а что нельзя. Только среда и определённая ситуация дают ему сигнал – что можно, а где предел. Ещё более важен рефлекс, которому даже трудно подобрать название, но который, бесспорно, существует, – это возрастное стремле-

ние к авантюре, к «социальному эксперименту» («Авось, пронесёт», «Интересно, что будет?»). Например, подросток знает, что бросать камни в окна электрички нельзя, но бросает. Часто в таком поведении подростков наблюдается не только хулиганство, но и стремление испытать приключение. Если среда не ответила быстрым возмездием, то установка «искать приключения» подобным образом закрепится» [3].

Вывод однозначен – главный метод коррекции подросткового поведения – «немедленное возмездие среды», то есть, именно коллектива.

Автор присоединяется к мнению Л.В. Савченко что для «трудных» подростков является в личностном плане наиболее общим, характерным: это стойкая изоляция от учебного коллектива (и он «выталкивается» на улицу, в подворотню) и примитивизм интересов и потребностей (который неотвратимо ведёт к их убыстряющейся негативизации и криминализации). При этом предполагается со всей очевидностью, что любое выталкивание или выдавливание из коллектива всегда очень плохо и по сути дела и есть кара, есть наказание, есть возмездие [3]. Таким специалистам до сих пор невдомёк, что для всё большей части современных подростков удалить их из коллектива, это всё равно, что напугать козла капустой. Они сами рвутся из него. Но это не всегда есть критерий их трудновоспитуемости.

А. Ю. Мордовцев и Т. В. Янченко предлагают модернизировать современное правовое воспитание, базируясь на следующих, совершенно иных основаниях, не связанных с противопоставлением «объектно-субъектного» начала: «пора отказаться от «симптоматично-синдромального» реагирования на деформации в правовой системе, когда (подобно отечественным врачам) вместо того чтобы заняться оздоровлением всего социально-правового организма, «лечат» только «больное место» (например, борются с несовершеннолетней преступностью, наркоманией и т.п.).

Правовое воспитание не может быть изолировано от основных элементов на-

ционального юридического менталитета (устойчивость которого очень часто недооценивается): правовой парадигмы, стиля правового мышления, предправового «кодекса» поведения; наиболее эффективно работа в области правового «оздоровления» молодёжи, скорее всего, может вестись... только в тесном взаимодействии с высшими, и прежде всего соответствующего профиля, учебными заведениями, а также средствами массовой информации. Вузы, как правило, располагают соответствующей кадровой, материально-технической базой и являются более мобильными в плане тех или иных новаций...; несомненно и то, что правовое воспитание должно иметь региональную привязку, соотноситься с устоявшимися регулятивными началами определённой местности (например, нельзя сбрасывать со счетов обычное право народов Северного Кавказа или деловые обыкновения казаков и т.д.)» [7].

Среди новейших педагогических методик и воспитательных технологий, разрабатываемых не без влияния достижений науки из западных стран, заслуживают внимания и те из них, которые способствуют возрастанию социальной приспособленности российской молодёжи, социальной адаптации малолетних детей и подростков. Принципиально новым для отечественной науки выглядит даже, в общем-то, далеко не новое понятие детской «жизнеспособности», которая вообще-то, если задуматься о сущности и задачах воспитания, и должна быть главной в этом самом воспитании. Мы должны воспитать таких детей, которые бы не умерли при столкновении с жестокой реальностью, а, напротив, смогли бы к ней приспособиться. То есть, полноценно жизнедеятельных.

Е. А. Рыльская в исследовании «Воспитание жизнеспособности школьников» (2008 г.) пишет: «Введение понятия «жизнеспособность личности» в педагогику объясняется насущными запросами практики. Педагогов не может не тревожить тот факт, что часть молодёжи характеризует не свойственный данному возрасту здоровый оптимизм и романтика, а склонность к асоци-

альному, виртуальному, экстремистскому образу жизни. В этой связи сохранение и укрепление физического, психического и духовно-нравственного здоровья человека является актуальной проблемой гражданского общества. В стратегической цели – воспитание разносторонне развитой, социально адаптированной личности – смысловым ядром следует считать именно жизнеспособность как интегральное личностное свойство, определяющее полноценность жизнедеятельности, способность к самоактуализации и развитию».

С позиций педагогики воспитать жизнеспособность означает научить «жить, выживать и развиваться». Правовое воспитание с этой точки зрения выглядит ключевым. Можно пройти по всем этим трём ключевым признакам жизнеспособности – «жить, выживать и развиваться» – и понять, что они означают. Е.А. Рыльская пишет об этом так: «Выживать означает быть готовым психологически и практически к преодолению жизненных трудностей и невзгод, обладать стрессоустойчивостью, упорством и толерантностью, иммунитетом к «свинцовым мерзостям жизни» (А.М. Горький). Развиваться – значит формировать смысло-жизненные установки, самоутверждаться, искать себя, быть ориентированным на успешную деятельность», (как в Америке – хотя бы на карьере). Ну а «жить – значит быть архитектором, творцом собственной жизни, обладать способностью к реализации личностного потенциала». Поскольку современное подрастающее поколение не отвечает ни одному из трёх критериев жизнеспособности, поэтому автор и ратует за «возрождение системы социального воспитания, разрушенной в 90-е годы прошлого века». В то же время Е. А. Рыльская, подобно множеству отечественных авторов, видит также воспитательный потенциал не только в содержании школьных предметов, но и в используемых педагогами технологиях обучения и воспитания» [11]. В общем, мы опять возвращаемся к прозорливости С. Я. Маршака: «Существовала некогда поговорка, что дети не живут, а жить готовятся. Но вряд ли в жизни пригодится тот, кто, жить готовясь, в детстве не живёт!». Ну а кто раз-

работает такую «технологию» – уметь просто жить?! И поставит на конвейер в детских садах и школах?! Всех Нобелевских премий мира ему не хватит за такое достижение... А тут ещё и выживать и развиваться надо! Ну какая тут может быть реальная методика или тем более технология?!».

Иногда, даже просто жить представляет делом довольно затруднительным, в частности, для особых детей, для которых и малая интеграция в общество сама по себе уже может являться делом непреодолимой сложности. Из этой проблемы в настоящее время родилась методика интеграции в общество подобных детей, а также и детей «трудновоспитуемых».

Т. В. Фурьева в исследовании «Интеграция особых детей в общество» (2006 г.) как раз и касается проблемы создания подобной методики. «Рассматривая интеграцию как процесс, средство и результат сопровождения необычных детей и подростков в их социализации и индивидуально самореализации, необходимо учитывать российский контекст – отставание в положительной эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии, а также специфические социально-экономические и политические условия».

Т. В. Фурьева полагает, что сейчас усилиями таких известных авторов, как Н. Н. Малофеева, Е. А. Стребелева, Н. Д. Шматко, Л. М. Шипицына (и др.) в качестве главного направления такой интеграции рассматривается «сближение систем общего и специального образования на всех его ступенях (дошкольная, общая и профессиональная школы). Интегрированное обучение выступает как одна из форм альтернативного обучения, базовыми принципами которого является: ранняя коррекция, обязательная коррекционная помощь каждому ребёнку, обоснованный отбор детей для интегрированного обучения, наличие положительной системы отношений со стороны социума (а вот с этим как всегда сложнее всего – З. Б.) и др.». Ребёнок сам должен выбирать форму своей интеграции в общество, как ему легче и удобнее.

Со ссылкой на немецкого учёного О. Шпека, Т. В. Фурьева подчёркивает зна-

чение социальной интеграции – то есть включения особого подростка в социальную структуру, в ролевую систему, в формирование у него чувства социальной и групповой принадлежности. Это крайне важно и необходимо: «развитие социальных умений и навыков; формирование группового опыта и чувства принадлежности (подчеркнуто мною – З.Б.); овладение социальными ролями; приобретение конкретных игровых, учебных, трудовых умений в группе; включение в профессиональную трудовую деятельность и осознание её необходимости и пользы для себя и окружающих».

Автор объясняет новый (пришедший из Германии) термин «инклюзия», который обозначает придание интеграции особого подростка в общество конкретного социально-педагогического смысла. О. Шпек, в передаче Т.В. Фуряевой, выделяет 5 условий успешной инклюзии:

- взаимные усилия со стороны особого ребёнка и группы по обоюдному изменению и сближению;
- особые требования к среде пребывания ребёнка: «к пространственно-временной общности;

- образовательно-воспитательное учреждение для особых и «трудных» детей должно быть особым – в том числе, в организации условий интеграции – досуговых, правовых, образовательных;
- способность особого учреждения для особых детей «выстроить соответствующую социальную сеть, включающую более крупные общности в разных местах пребывания и жизни особого ребёнка», к примеру, организация пар-Олимпийских игр;
- не пренебрегать индивидуальными особенностями детей. Крайне важно «сохранение своеобразия, уникальности каждого [14].

Таким образом, если подытожить всё сказанное о современных новациях в области воспитания, в области разработки и внедрения новейших педагогических технологий, то следует сказать, что при всём их изобилии зачастую на практике получается так, что не всякая технология заведомо может работать. Оказывается, что и не всякую технологию необходимо широко внедрять, тем более только потому, что она уже разработана и дала какие-то результаты.

Литература

1. Айрапетова В.В. Актуальные проблемы воспитания // Педагогика. – 2008. – № 5.
2. Андреева О. Мир фантазии в жизни детей // Воспитание и обучение. – 1907. – № 4.
3. Дик Н.Ф. Воспитательная работа со старшеклассниками. – Ростов-н/Д; Феникс, 2007.
4. Журавлёв В.И. Основы педагогической конфликтологии: учебник. – М., 1995.
5. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М., 1993.
6. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. – М., 1996.
7. Мордовцев А.Ю., Янченко Т.В. Современное правовое воспитание: место и роль дополнительного образования в гражданском становлении личности ребёнка // Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2002.
8. Папер Я. Нарушение детского покоя // Воспитание и обучение – 1904. – № 1.
9. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение / сост. И. В. Чумаков. – Волгоград, 2008.
10. Розова Т. Н. Технология воспитания самореализующейся личности: организация и управление. – Ставрополь, 2001.
11. Рыльская Е. А. Воспитание жизнеспособности школьников // Педагогика – 2008. – № 3.
12. Усанова О. Н. Специальная психология. – СПб., 2008.
13. Факторович А. А. Сущность педагогической технологии // Педагогика – 2008. – № 2.
14. Фуряева Т.В. Интеграция особых детей в общество // Педагогика – 2006. – № 7.
15. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А. В. Мудрика. – М., 2004.
16. Шестов Л. Апофеоз беспочвенности: Опыт адогматического мышления. – Л., 1991.