ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ № 3 2016 9 © Е.Н. СТЕПАНОВ

**СОБЫТИЙНАЯ ОБЩНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА**

Важную роль в социализации и развитии ребенка играет социальная общность. Необходимо заметить, что понятие «общность» имеет широкий спектр значений. В этом легко убедиться, открыв справочную литературу. В ней можно найти такие значения общности: – совокупность людей, объединяемая исторически сложившимися устойчивыми социальными связями и отношениями и обладающая рядом общих; – социально-психологическое понятие, используемое для обозначения сходства, единства элементов, составляющих целое; – единство, целое, основанное на сходстве, совпадении каких-нибудь черт, признаков.

Еще больше значений и определений понятия «общность» содержится в научных публикациях философов, социологов, культурологов, этнографов, психологов, педагогов. В рамках нашего педагогического исследования использованы определения, которые даны Е.И. Исаевым, В.И. Слободчиковым, И.Ю. Шустовой.

Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков дают следующее определение: «Общность есть объединение людей на основе общих ценностей и смыслов: нравственных, профессиональных, мировоззренческих, религиозных и т. п. Общность здесь есть прежде всего внутреннее духовное единство, характеризующееся взаимным принятием, взаимопониманием, внутренней расположенностью каждого друг к другу».

И.Ю. Шустова ее определяет таким образом: «Детско-взрослой общностью является первичная группа детей и взрослых, объединенных на основе эмоционально-психологической включенности, чувстве единения и принадлежности к группе, схожих интересов, общих ценностей и смыслов, совместной деятельности». Подчеркивая важность влияния социальных общностей на развитие ребенка и предлагая рассматривать воспитание «как процесс создания и функционирования неких объединяющих ребенка и взрослого общностей», П.В. Степанов выделяет несколько типов (видов) детско- взрослых общностей. «Диадная общность», объединяющая только взрослого и ребенка: назовем ее «я – ты общностью». Такой тип общности могут образовать, например, ученик и любимый учитель, спортсмен и тренер, отец и сын и т.п. «Общность-группа». Общностью такого типа может стать, например, кружок, который посещает школьник, туристская группа, с которой он идет в поход, обычный школьный класс. «Общность через посредника», в которую ребенок входит только через посредничество взрослого. К такому типу общностей можно, например, отнести крупные социальные объединения (этносы, нации, конфессии), общность с которыми ребенок с еще несформировавшейся этической, страновой или конфессиональной идентичностью может переживать только через отождествление себя со взрослыми их представителями. …

К разряду социальных общностей, в которых создаются благоприятные условия для развития и жизнедеятельности детей, психологи и педагоги относят событийные. «Полнота связей и отношений характерна для событийной общности. Основная функция со-бытия –  развивающая. Со-бытие есть то, что развивается и развивает…» [8, с. 174].

Вводя в науку новое понятие, В.И. Слободчиков разъяснял важность первой и второй составляющих понятия. По поводу событийности он пишет: «Этимологически «со-бытие» означает совместное бытие, совместное проживание. Определение приставки «со» подчеркивает совместность, принципиальную невозможность представить общность вне соучастия другого. Со-бытие как совместное бытийствование в качестве своей семантической основы имеет слово «событие», как нечто значительное и важное в жизни человека. На наш взгляд, между этими значениями слов существует внутренняя связь: совместное бытие действительно есть встреча и событие в жизни людей» [12, с. 173]. Значение второй составляющей В.И. Слободчиков раскрывает следующим образом: «Для нас общность есть объединение людей на основе общих ценностей и смыслов: нравственных, профессиональных, мировоззренческих, религиозных и т.п. Общность здесь есть прежде всего внутреннее духовное единство, характеризующееся взаимным приятием, взаимопониманием, внутренней расположенностью каждого друг к другу» [8, с. 172].

Точку зрения В.И. Слободчикова разделяют многие ученые, обогащая ее своими представлениями. Например, Н.Л. Селиванова пишет: «Реализация событийного подхода в педагогике предполагает наличие в жизни детей ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые были бы как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Эти дела становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе» [7, с. 5]. «Событийный подход», – полагает Д.В. Григорьев, – является практической альтернативой «мероприятийному» воспитанию, поскольку ориентирован не на «событие ради события» (высший смысл мероприятия!), но на «событие ради со-бытия», то есть на преобразование реальности повседневного взаимодействия и общения детей и взрослых» [1, с. 99].

«Событийная общность», – разъясняет И.Ю. Шустова, – «может быть охарактеризована как совместное бытие, как соприкосновение жизней (бытия) нескольких людей, пересечение их в общем эмоционально-психологическом и ценностно- смысловом пространствах, которое ощущается ими как встреча Я –  Ты (М. Бубер), духовная общность, «созвучье», «резонанс», чувство «МЫ» [12, с. 106].

Следует помнить, что событийный подход в воспитательной деятельности успешно использовали выдающиеся отечественные ученые и практики А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Караковский. В своей практической деятельности по построению гуманистической воспитательной системы В.А. Караковский рассматривал в качестве системообразующих факторов такие события, как ключевые дела, коммунарские сборы. Он писал: «Рамки общешкольного ключевого дела достаточно свободны, они не только позволяют, но и стимулируют инициативу, творчество, многовариантность самовыражения класса и отдельного ученика. Непременные черты каждого ключевого дела –  коллективная разработка, коллективное планирование, коллективное проведение и коллективный анализ результатов. На всех этапах взрослые и дети выступают вместе как равные партнеры, что создает атмосферу общей увлеченности и ответственности» [2, с. 12].

Для формирования более глубоких, детальных и отчетливых представлений о событийной общности необходимо перечислить **ее характерные черты (характеристики).** Наиболее полное их описание содержится в диссертационной работе И.Ю. Шустовой.

Она считает, что основными характеристиками событийной детско- взрослой общности являются:

 – событийность, эмоциональное восприятие участниками ситуации совместного бытия как значимого явления, выводящего из привычной повседневной жизни своей яркостью, насыщенностью дел и переживаний;

– открытое пересечение индивидуальных норм, целей, ценностей, смыслов общения и взаимодействия, которые формируют ценностно-смысловое пространство общности;

– событийность как совместное бытие, соприкосновение жизней, их пересечение в общем эмоционально-психологическом и ценностно-смысловом пространствах, характеризующееся принятием друг друга, взаимопониманием; духовной связью (общностью), близостью, чувством «МЫ»;

– неформальный открытый тип отношений, в котором общность создается совместными усилиями участников, каждый не боится проявить себя, остаться самим собой, выйти на открытый контакт с другими;

 – взаимодействие в событийной общности –  межпозиционное, требующее самоопределения и выбора, проявления открытой позиции;

– единая целевая ориентация в деятельности, сплочение участников вокруг общей значимой для всех цели;

– рефлексивная общность, в ней осуществляется индивидуальная и групповая рефлексия, позволяющая юношеству осознавать происходящие в общности процессы и явления, выводить их на индивидуальное осознание себя, своей позиции в общности, в жизни [12, с. 351].

В более поздней своей работе И.Ю. Шустова выделяет четыре основные характеристики событийной детско-взрослой общности: 1) рефлексивную; 2) эмоционально-психологическую; 3) ценностно-смысловую; 4) коммуникативно-деятельностную [14, с. 22]. Воззрения данного исследователя и других ученых убедительно свидетельствуют о некорректности попыток авторов некоторых публикаций свести событийную общность лишь к эмоционально- психологическим связям и избирательным отношениям ее членов, ибо она представляет собой более сложное и многогранное (многоаспектное) социально-психологическое и педагогическое явление.

**От характеристики событийной общности целесообразно перейти к факторам ее возникновения и функционирования**. Опять же обратимся к результатам диссертационного исследования И.Ю. Шустовой. Опираясь на итоги поиска известных отечественных и зарубежных ученых, она называет следующие факторы возникновения и функционирования событийной детско-взрослой общности:

* добровольность участия; с
* обытийность (эмоциональную окрашенность, выход из повседневности);
* равенство,
* диалог,
* открытое позиционное взаимодействие;
* ценностно-смысловое единство (духовную общность, чувство принадлежности);
* общую деятельность [12, с. 118–119].

Чтобы перечисленные факторы действительно сыграли существенную роль в возникновении, становлении и дальнейшем развитии событийной общности, И.Ю. Шустова рекомендует педагогам решить следующие задачи:

– обеспечить свободу, добровольность выбора участия (неучастия) в совместной деятельности, возможность выбора воспитанником (в пространстве детско-взрослой общности) направлений и способов деятельности, позиции;

– выстраивать и поддерживать отношения равенства, взаимного интереса, взаимопринятия и взаимоуважения;

– создать в общности условия для межпозиционного взаимодействия, стимулировать проявление и осознание участниками своей позиции, способности уважать и понимать позицию другого;

– моделируя событийную общность, учитывать опыт, который в ней получат молодые люди;

 – стимулировать рефлексивные процессы, уделять им достаточно большое время, тем самым выводя участников взаимодействия на осознанный уровень, обеспечивая понимание ими своей позиции по отношению к общности и своей жизни;

– понимать и учитывать в своей работе влияние выстраиваемых отношений и рефлексии на формирование единого ценностно-смыслового пространства внутри общности [13, с. 32].

При решении этих задач надо использовать как индивидуальные, так и совместные (коллективные) формы и способы воспитательного взаимодействия. В данной связи необходимо рассмотреть проблему взаимосвязей функционирования и развития событийной общности и сообщества (группы) детей и взрослых структурного подразделения образовательной организации (учебной группы, класса, кружка, клуба, секции, студии и т.п.), в пространстве которого общность может существовать.

Педагоги-воспитатели хотят получить ответы на такие вопросы, как являются ли событийная общность и коллектив антиподами или нет; надо ли затрачивать силы для педагогического обеспечения процессов зарождения и становления этих двух социально-педагогических феноменов (событийной общности и коллектива) или лучше сосредоточить усилия на содействии возникновению и развитию только одного из них.

Опираясь на научные публикации и опыт исследовательской и практической деятельности, попытаемся ответить на эти вопросы. «Исходный критерий различения организации и общности», – утверждает В.И. Слободчиков, – «состоит в мотивах и условиях объединения людей. Организация представляет собой объединение людей по заранее определенной структуре. Иначе говоря, в организацию (группу) люди входят, объединяющая их совместная деятельность заранее задана, статусы и функции предписаны. В общности люди встречаются, общность создается совместными усилиями самих индивидов. Нормы, ценности, смыслы общения и взаимодействия привносятся самими участниками общности. Эта общность не статусная, а позиционная» [8, с. 172].

Очень близкое по смыслу суждение высказывали Л.М. Лузина и И.Н. Коренецкая: «Декомпозиция понятий «коллектив» и «событийная общность» позволяет признать их принципиальную инородность, которая заключается в том, что коллектив, прежде всего, внешняя организация субъектов кем-то с его уже заранее определенными ценностями, и в процессе своей жизнедеятельности субъекты усваивают ценности организатора, в то время как в событийной общности доминирующим является внутренний план жизнедеятельности субъектов: они сами объединяются друг с другом на основе схожих ценностей и интересов и продолжают совместный поиск ценностей» [4, с. 44]. Очевидно, существование различий между коллективом и событийной общностью обусловлено тем, как они формируются. Но это вовсе не означает, что они являются антиподами.

У них много и сходного, общего, что позволило Д.В. Григорьеву, В.Л. Хайкину, И.Ю. Шустовой [11, с. 77; 14, с. 21] и другим исследователям рассматривать коллективы класса, кружка, клуба, тренинговой группы и т.п. в качестве детско- взрослых общностей. Чаще всего желание противопоставить коллектив и общность друг другу, на наш взгляд, обусловлено проблемами, а точнее, недостатками в работе педагогов с детьми при использовании коллектива как средства воспитания (развития) ребенка.

Автор современной педагогической концепции детского воспитательного коллектива Л.И. Новикова к ним относила следующие [6, с. 36–40]:

– педагоги исключают из своей практики индивидуальный подход к учащимся, ограничивая воспитательное влияние на детей воздействием через коллектив;

– коллективы индифферентны к развитию индивидуальностей детей, входящих в их состав;

– недооценка субъективного фактора в развитии детского коллектива приводит к тому, что социально-психологические аспекты его функционирования попросту выпадают из сферы внимания педагогов;

– коллективообразование связывается только с формированием деловых, официальных связей и отношений.

К этому перечню можно добавить, что нередко цели, интересы и потребности коллектива априори рассматриваются как более значимые, чем личные какого-либо его члена (воспитанника). Устанавливается безусловный приоритет коллективного по отношению к личному. Теперь постараемся ответить на второй вопрос.

**Мы полагаем, что работу по педагогическому обеспечению процессов развития детского воспитательного коллектива и событийной детско-взрослой общности надо вести одновременно и сопряженно.** Разумеется, так следует действовать, если дети, входящие в коллектив и общность, являются членами одной малой группы (например, одного класса, одной студии, одного кружка и т.п.). В таком случае событийную общность можно рассматривать как составную часть детского коллектива. Необходимо иметь в виду, что в педагогических и психологических исследованиях доказано наличие тесных взаимосвязей между формальными и неформальными структурами коллектива.

 На основе их результатов Л.И. Новикова утверждала: «Изменения, происходящие в одной, влекут за собой изменения в другой. Так, изменение содержания или характера деятельности может привести к перегруппировке детей в рамках эмоционально-психологических общностей, к замене лидеров в сфере неофициального общения, к изменению баланса сложившихся неофициальных отношений. И наоборот, распад или рождение той или иной эмоционально-психологической группы, смена лидера в ней может оказать существенное влияние на сферу деловых отношений. Это обстоятельство и дает возможность влиять на неформальную структуру коллектива через его формальную структуру, организацию деятельности, систему деловых отношений» [6, с. 48].

Стремясь оказывать эффективное содействие развитию своих воспитанников, педагог- воспитатель должен позаботиться о благоприятном положении детей в системах как деловых, так и эмоционально-психологических отношений в детском коллективе. Установлено, что коллектив лишь тогда является благоприятной средой для индивидуального развития ребенка, когда неофициальное положение его в коллективе благоприятно, когда статус его достаточно высок. Если же ребенок не «вписывается» в систему неофициальных отношений коллектива, непопулярен в среде товарищей или занимает искусственную, вынужденную позицию, коллектив перестает быть полноценным инструментом его индивидуального развития [6, с. 46–47].

 Заметно снижается результативность воспитательного влияния коллектива на развитие конкретного ребенка при неблагоприятном его положении в системе деловых отношений. Находясь в таком положении, учащийся не проявляет активность и творчество в коллективной деятельности, у него замедляется личностный рост, наблюдается отставание в формировании самопроцессов: самоизучения, самоопределения, самосозидания, самореализации, самоутверждения, самоконтроля, самокоррекции и др. Понимая ограниченные возможности развивающего влияния на ребенка одной малой группы (к примеру, класса), взрослые могут помочь ребенку в поиске других коллективов и общностей, в которых он смог бы реализовывать свои интересы и потребности, достигать поставленные перед собой целевые ориентиры. Это будет способствовать расширению круга референтных лиц и групп, играющих решающую роль в социализации и развитии детей.