

**Андрей Юрьевич Асриев**

Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой социальной педагогики и социальной работы, Омск, Россия  
e-mail: asriev\_okk@mail.ru

**Ирина Андреевна Маврина**

Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы, Омск, Россия  
e-mail: irinamavr@mail.ru

## **Социальное взаимодействие как основа воспитания (методологические принципы в немецкой традиции социальной педагогики)**

*Аннотация.* Статья посвящена анализу постулатов немецких ученых-педагогов по поводу феномена социального взаимодействия как основы процессов общественного воспроизводства и развития, мировоззрения и системы ведущих ценностей. Проанализированы структурные элементы воспитательной системы, в качестве которых в немецкой педагогической традиции выступают педагоги и ученики, а также цель, содержание, методы, организация и результат воспитания; описаны общие педагогические принципы, основанные на социальных ценностях и закономерностях воспитания (нормативные, концептуальные, структурные и функциональные). Выделены теории девиантного поведения (активности, маркировки, отрицательной маркировки и девиантизации), соотнесение которых с указанными педагогическими принципами позволяет проектировать конкретные социальные институты (либо их функции), социальные образовательно-воспитательные системы, модели и технологии.

*Ключевые слова:* социальное взаимодействие, социальная педагогика, воспитание, социальное воспитание, принципы социальной педагогики.

**Andrei Yu. Asriev**

Omsk State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Head of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk, Russia  
e-mail: asriev\_okk@mail.ru

**Irina A. Mavrina**

Omsk State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk, Russia  
e-mail: irinamavr@mail.ru

## **Social Interaction as the Basis of Education (Methodological Principles in the German Tradition of Social Pedagogy)**

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the postulates of German scientists-pedagogues regarding the phenomenon of social interaction as the basis of the processes of social reproduction and development, worldview and system of leading values. The structural elements of the educational system are analysed, which in the German pedagogical tradition are teachers and students, as well as the purpose, content, methods, organisation and result of education, general pedagogical principles based on social values and regularities of upbringing (normative, conceptual, structural and functional). Theories of deviant behaviour (activity, marking, negative marking and deviantization) are identified, the correlation of which with the specified pedagogical principles makes it possible to design specific social institutions (or their functions), social educational systems, models and technologies.

*Keywords:* social interaction, social pedagogy, upbringing, social upbringing, principles of social pedagogy.

### Введение (Introduction)

Проблема и цель статьи проектируются научной ключевой идеей, обозначенной немецкими педагогами и прогностически переработанной отечественными учеными, развивающими базис социальной педагогики. Это идея социального воспитания, цель которого — формирование личности заданного, социально значимого типа, при сохранении возможностей для формирования субъектности и индивидуальности в заданной системе социальных координат. Целью статьи стало соотнесение базовых педагогических принципов, предложенных В. Науманном, с теориями девиантного поведения, на основе которого конструируются различные типы социально-воспитательных институтов, систем и моделей социально-педагогического сопровождения, поддержки, патронажа и посредничества.

### Методы (Methods)

Исследование основывается на методологических принципах историзма и объективности. Аналитическая работа была проведена с использованием методов исторического и сравнительного анализа, оформление результатов исследования осуществлялось с помощью теоретического метода систематизации.

### Литературный обзор (Literature Review)

Исследование основывается на концепциях социального воспитания, разработанных немецкими учеными в XIX–XXI вв. Плеяда ученых-педагогов, философов, психологов, таких как основоположник базовой концепции социального воспитания А. Рапорт, автор одной из первых социально-педагогических теорий К. Магер (ввел впервые в употребление термин «социальная педагогика»), разработчик девиантологических теорий, а именно теорий девиантного поведения, Ф. Трост, исследователь принципов социально-педагогической деятельности В. Науманн, внесли большой вклад в развитие теорий социальной педагогики и социального воспитания. Идеи этих авторов не противоречат концепциям Э. Дюркгейма, Г. Беккера, Т. Хирши и пр., однако с позиций классической теории воспитания дают основания проанализировать и, соответственно, практически интерпретировать социологические концепции девиантности. Педагогические принципы В. Науманна раскрываются в сравнении с концептуальными принципами теории коллективного воспитания А. С. Макаренко, что позволяет применить их в сегодняшней социальной и социально-педагогической практике проектирования социально-воспитательных систем.

### Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Вернер Науманн, немецкий педагог и ученый, написал труд «Социальная педагогика» (2006, 2011), в котором развернул систему научно обоснованного социально-педагогического знания.

Историческое обоснование теоретической концепции социальной педагогики раскрывается в следующей идее: воспитание есть целенаправленно организуемое в социальном взаимодействии непрерывное изменение человеком себя и окружающей социальной среды, процессов обще-

ственного воспроизводства и развития, коллектива, мировоззрения и системы ведущих ценностей [1, S. 19].

Сущность этой концепции образуют фундаментальные законы развития личности, а именно: личность изменяется в деятельности; личность формируется в активном взаимодействии и непосредственной межличностной коммуникации; решающее значение для изменений личности имеет педагогическое управление; реальные воспитательные результаты зависят от собственных усилий воспитуемого.

Воспитание не может быть сведено к внешнему воздействию, но всегда реализуется как диалектическое единство воспитания и самовоспитания. Это определение позволяет отличить воспитание от других процессов социального влияния, к примеру, от воздействия на личность средств массовой информации (так как в этом случае отсутствуют непосредственные межличностные отношения) или обычного разговора без сознательного воспитательного намерения. Тем не менее следует подчеркнуть, что воспитание — не единственная детерминанта изменения личности, так как спонтанные внутренние импульсы воспитанников и случайные воздействия окружающей среды могут быть не менее эффективны. Это, в частности, объясняет воспитательные неудачи, которые происходят вопреки усилиям педагогов, и обуславливает вероятностный характер воспитательного процесса.

Воспитательные отношения в современном, индустриально развитом обществе в большей степени становятся уже не теми традиционными отношениями поколений разного возраста, а относятся к компетенции соответствующих специалистов, обладающих специальными профессиональными и нравственными качествами. В современных условиях молодой социальный педагог вполне может воспитывать более возрастного клиента, и в школе нередки случаи установления именно такого типа взаимоотношений между социальным педагогом и родителями обучающихся.

Уточнение сути воспитания позволило определить структурные элементы и функции воспитательной системы, индивидуального развития человека внутри нее и в особенности принципиальные возможности и границы воспитания.

В качестве структурных элементов воспитательной системы выделяются: педагоги и ученики, а также цель, содержание, методы, организация и результат.

Понятие «педагоги» в данном контексте объединяет не только представителей профессиональной группы, но и любого, в том числе такого же ученика, выполняющего педагогические функции. То же самое с категорией «ученики», здесь имеется в виду группа людей, выполняющих соответствующую функцию, т. е. обучающихся под руководством учителя. Этот теоретический подход имеет основополагающее значение для разработки функциональной модели воспитательной системы и определения ведущих педагогических принципов.

Педагогические принципы стали обязательными требованиями и ориентирами для относительно гибкой системы взаимодействия педагогов и обучающихся, основанными на социальных ценностях и закономерностях воспитания.

В ограниченном объеме статьи связь между принципами, целями и закономерностями воспитания может быть

показана только в качестве примера: известный принцип самостоятельности (принцип) определяет целевые ориентации воспитательного процесса на развитие у учащихся самостоятельности и уверенности в себе (цель), а оно происходит только в деятельности (закон).

А. Рапопорт предполагает, что, учитывая разнообразие и контраст между различными социальными, национальными, религиозными и культурными группами, человечество может найти некоторые общие стремления и жизненные основы, определяемые инвариантными потребностями людей и формулируемые на базе наблюдаемых антропологических отношений. По его мнению, существуют следующие инвариантные потребности, которые присутствуют у всех людей, независимо от расы или культуры, возраста и пола, социального класса и государственной принадлежности:

- потребность поддержания жизни как человеческого вида, так и каждого конкретного индивидуума (продукты питания, вода, жилье и т. д.);
- потребность принадлежности к сообществу (потребность в объединении);
- потребность в безопасности и организации жизни [2, S. 155].

Объективную основу общечеловеческих ценностных систем автор видит в инварианте обозначенных потребностей. Так, например, потребность в объединении и порядке возникает в социальной сфере в качестве «социально-психического инстинкта», как это установил психиатр Д. Гарсия. Иллюстрацией служит факт того, как спонтанно формируются банды преступников, группы фанатов и другие неформальные объединения людей.

Отправной точкой анализа взглядов на предмет социальности педагогики стала точка зрения немецкого философа и педагога Карла Магера, который писал: «Совершенно очевидно, что новая педагогика, например теории Локка, Руссо, филантропистов, Песталоцци, Гербарта, Бенекке и др., ошибается в том, что это индивидуалистическая педагогика, и поэтому я неоднократно указывал, что сейчас они нуждаются в научно обоснованном дополнении государственной и коллективной педагогикой» [3, S. 396] (здесь и далее перевод наш. — А. А., И. М.).

В. Науманном представлено 12 теорий, которые объясняют происхождение девиантного поведения, а также указывают на отправные точки для социально-педагогического вмешательства. Охарактеризуем некоторые из них.

*Теория активности.* Биология человека свидетельствует о том, что в антропогенезе люди имеют, помимо прочего, потенциальную активность наследственного характера. Кроме того, многие люди живут настолько «активно» в современном обществе, что это приводит к нарушению баланса между человеческим организмом и окружающей средой, к распространению сердечно-сосудистых заболеваний. Так, например, в исследованиях проблем безработной молодежи объективно доказывается, что существующий в социуме потенциал деятельности используется неэффективно, и это обстоятельство приводит к состоянию «агрессивной скуки» в молодежной и подростковой среде, выражающемся, например, в разрушениях парковой архитектуры в городах, в хулиганстве и неподчинении закону и пр.

*Теория маркировки* (теория этикетирования/стигматизации) включает посыл о том, что все люди имеют отклонения в поведении, обусловленные, например, их профессиональной принадлежностью (полицейские, юристы и т. д.). Однако, по нашему мнению, это не так, поскольку поведение человека не может характеризоваться как девиантное, поскольку оно оценивается людьми другой профессии. Однако, если неоднократно говорить ребенку, что «он будет сидеть в тюрьме», то можно сгенерировать его девиантное поведение и «пророчество» будет реализовано.

*Теория отрицательной маркировки* не объясняет возникновение девиантных форм поведения, но раскрывает факторы и условия их развития. Различные совокупности факторов (в количественных и качественных комбинациях) играют существенную роль в возникновении девиантного поведения в каждом конкретном случае.

*Теория девиантизации*, подразумевающая разрушение традиционных поведенческих моделей женского и мужского типа.

Обозначенные теории не противоречат взглядам Э. Дюркгейма, Г. Беккера, Т. Хирши и пр., но являются педагогической интерпретацией биологических, психологических и социологических концепций девиантности.

Кроме теорий девиантного поведения, для развития теории социального воспитания необходимо выявление (или утверждение) существенных принципов, позволяющих проектировать образовательные системы различных типов. В. Науманн предложил сгруппировать принципы, наиболее значимые для проектирования образовательных систем: нормативные принципы организации социально-педагогической деятельности; концептуальные принципы решения воспитательных задач; структурные принципы иерархии → полномочий → ответственности → общения (оформления отношений между субъектами процесса); функциональные принципы → организации совместной деятельности в процессе решения проблемы.

### ***1. Нормативные принципы***

1.1. *Принцип спасения* гласит о том, что социальные педагоги должны сделать всё возможное, чтобы осуществить вмешательство в проблемную ситуацию.

1.2. *Принцип исцеления*, свидетельствующий о том, что социальные педагоги должны сделать всё возможное, чтобы проблемную ситуацию изменить, если это необходимо и возможно.

1.3. *Принцип поддержки* гласит о том, что социальные педагоги должны сделать всё возможное, чтобы продвигать решение и обеспечивать позитивное изменение проблемной ситуации.

В то время когда для учебных заведений уже разработаны образовательные стандарты и учебные программы с указанием долгосрочных целей и норм действий для педагогов, будущий социальный педагог или социальный работник должны научиться определять подходящий контент для решения проблемной ситуации путем ее анализа. Данный контент должен включать три вида целей действия специалистов: 1) в области развития социальных компетенций; 2) в области развития личностных компетенций; 3) в области развития профессиональных компетенций.

И, наконец, когда нуждающиеся (носители проблем или их участники, например, дезадаптированные дети и их родители) приходят к социальному педагогу или их направляют соответствующие специалисты, во время первого контакта формируется представление о проблемной ситуации, достаточно приблизительное, поскольку носитель проблемы стесняется полностью ее раскрыть. Тем не менее клиенты ожидают помощи, и она может быть им оказана на основании поставленного «диагноза».

## **II. Концептуальные принципы**

2.1. *Принцип объединения социальной помощи с прямым и косвенным воспитательным воздействием* может использоваться как руководство к действию. Специалисты — социальные педагоги — сами нуждаются во вспомогательных мероприятиях (материальная поддержка, защита и т. д.), в поощрении, руководстве, управлении для того, чтобы разрешить проблему нуждающегося и обеспечить для него независимый, юридически и морально приемлемый образ жизни, а также расширить его права и возможности.

2.2. *Принцип системности*, а именно: социальные педагоги имеют возможность исследовать проблемы клиентов в их социальной и индивидуальной обусловленности, систематике, противоречивости характера с учетом вариативности факторов и условий решения, которые позволяют наилучшим возможным способом найти выход из сложившейся ситуации.

2.3. *Принцип объективности*, а именно: профессионализм социальных педагогов основывается на их способности взглянуть на ситуацию объективно, извне, со всех сторон, организовать многоэтапное обсуждение ситуации, принять оправданное решение и путем тщательного анализа предполагаемого результата углубить понимание проблемы в целях возможного уточнения или коррекции принимаемых действий.

2.4. *Принцип социальной этики*, использующийся в определении оптимальных затрат материальных и человеческих ресурсов для решения проблем, а именно: социальные педагоги и социальные работники должны отталкиваться только от социально-этических норм, принципов и правил (уважение человеческого достоинства, защита социальной справедливости, проявление социальной солидарности, демонстрация личностных качеств, таких как честность, прямота, благоразумие); социальные педагоги должны задействовать ресурсы социальной среды (соседей, родственников, друзей, социальных институтов в городе, районе, регионе) и пытаться помочь с наименьшей степенью вмешательства с целью минимизации рисков получения новых трудностей в работе или материальных затрат.

2.5. *Принцип сочетания личного уважения к клиенту с достаточно высокими требованиями*, использующийся в решении проблем дефектных или дефицитных отношений. Отношения в диадах «родители — дети», «пожилые взрослые — дети и подростки» в XXI в. существенно меняются. Это влечет за собой необходимость изменений компетенций социальных педагогов в области навыков и полномочий для решения воспитательных проблем. Это становится понятным из рассмотрения примера, приведенного А. С. Макарен-

ко в его книге «Педагогическая поэма», когда «небольшая чистая девочка» в качестве инспектора чистоты преуспевает в своей деятельности в спальне «больших мальчиков», так как может проводить контроль за чистотой и является уполномоченной коллективом колонистов обеспечивать соблюдение гигиенических нормативов [4]. Именно поэтому ее претензии принимаются остальными членами коллектива. Чтобы быть успешным в воспитании, социальный педагог должен, прежде всего, выстраивать отношения между всеми вовлеченными в ситуацию сторонами на основе взаимного доверия, честности и надежности действий.

## **III. Структурные принципы (принципы разработки эффективных социально-педагогических условий)**

3.1. *Принцип компетентности и естественности в отношениях* социального педагога с проблемным ребенком, подростком или проблемной семьей с сохранением конфиденциальности. Социальные педагоги разрабатывают алгоритм действий, способствующих установлению доверительных отношений с клиентом по своему усмотрению.

3.2. *Принцип объективного восприятия проблемы, понимания ее и подлинного сочувствия клиенту*. Социальный педагог должен показать клиенту свое понимание его проблемы и открыть последнему возможности сообщества (ближайшего окружения), которое может оказать помощь в решении проблемной ситуации.

3.3. *Принцип убеждения*, а именно: социальные педагоги должны определить дистанцию и близость с клиентом и далее через установление доверия в отношениях с клиентом убедить последнего в возможности ему помочь и изменить сложившуюся ситуацию.

3.4. *Принцип объединения консультационных и переговорных форм сотрудничества в интересах клиента*, а именно: социальные педагоги ведут дискуссии и переговоры с потенциальными помощниками. Целесообразными оказываются так называемые кооперационные встречи, помогающие поддерживать самооценку клиента, его самостоятельность в принятии решений и способность изменить ситуацию.

3.5. *Принцип объединения усилий социальных педагогов с поддержкой самостоятельных действий клиента*. Например, специалист должен представлять и понимать меру своей ответственности в решении проблем клиента (с учетом его мнения и ожиданий). Именно поэтому специалисты обязаны доминировать в обмене мнений со своими клиентами для того, чтобы структурировать процесс решения проблемы профессионально и при этом сохранять и поддерживать независимую позицию клиента.

Для анализа проблемы и определения степени необходимого вмешательства нужен методический консалтинг как самостоятельный методологический подход, который будет детально представлен ниже и проиллюстрирован практическими примерами.

В основе методического консалтинга лежит функциональная модель взаимодействия социального педагога, в которой воспитательная функция используется в значении образовательной цели, т. е. цели переустановки: юмор, поощрение или оценка результатов.

В. Науманн пишет: «Социально-педагогические функции регулируются со стороны социальных педагогов, они могут

быть взаимозависимы, оперативны, регулятивны в организации, контроле и коррекции всех действий, применяемых в решении проблем клиента» [1, S. 313].

#### **IV. Функциональные принципы**

4.1. *Принцип сочетания приоритета времени и действий в процессе помощи*, а именно: социальные педагоги должны предоставить клиенту добровольный выбор определенного вида помощи, выбор момента начала ее оказания, а также возможность целенаправленного участия самого клиента в решении создавшейся проблемы.

4.2. *Принцип обмена информацией*, который можно продемонстрировать на следующем примере: специалист и клиент обмениваются информацией, в результате чего клиент должен дать столько информации, сколько в данных условиях целесообразно и возможно использовать для изменения проблемной ситуации.

4.3. *Принцип использования личных сильных сторон клиента без предъявления ему каких бы то ни было обвинений*, а именно: специалист не должен никого обвинять, напротив, он должен выявлять сильные стороны личности клиента и использовать их для решения проблем.

4.4. *Принцип связи административного ресурса с концентрацией на ключевой проблеме клиента*. Пример: социальные педагоги должны признать проблемную ситуацию, в которую попал клиент, и определить возможные меры и шаги, направленные на существенное изменение проблемной ситуации и предупреждение возникновения возможных новых проблем.

4.5. *Принцип единства возрастающих требований и непрерывного контроля*. Пример: социальные педагоги должны предоставить своим клиентам, в соответствии с согласованной концепцией решения проблемы, перечень всеусложняющихся требований, а затем контролировать их выполнение. Проблема представлена в понимании П. Люсси сочетанием трех компонентов: социальных условий или ситуации; людей, оценивающих социальные условия или общественную ситуацию как нежелательную, и причин или обоснований такой оценки. П. Люсси выступает против принципа социальной работы, распространенного на Западе, так называемого «добровольного принципа», провоцирующего моральную безответственность государственных и общественных структур. Пример: если родители пренебрегают ответственностью в процессе воспитания ребенка, государство должно взять на себя функцию его защиты и не может ждать, когда безответственные родители начнут добровольно лучше заботиться о нем. В центре внимания всегда должны быть интересы ребенка, которые компетентные органы власти должны соблюдать [5, S. 209].

Фридрих Трост [6] разработал в качестве общего ответа на вопросы воспитания совокупность принципов, включающую принципы спасения, исцеления и поддержки.

Сегодня эти три принципа отражены в статьях 3, 22 и 27 Всеобщей декларации прав человека, принятой 10 декабря 1948 г., и введены в обязательные стандарты организации всей социальной работы в мире. Однако данные принципы не исчерпывают всей палитры методологических принципов, составляющих основу социально-педагогической теории и практики.

Соотнесение принципов проектирования образовательных систем и теорий девиантного поведения позволяет определить тип учреждения, системы, модели, «работающей» на определенных принципах и реализующей помощь и поддержку клиенту, действующему в рамках конкретной теории девиантного поведения. Примеры такого соотнесения приведены в таблице.

В качестве примера использования данных таблицы рассмотрим в роли объекта проектирования модель супервизионной поддержки специалистов, в основе которой группа концептуальных принципов соотнесена с теорией отрицательной маркировки, поскольку социальные педагоги и специалисты по социальной работе, включенные в процессы социального и социально-педагогического сопровождения, патронажа, поддержки, социального и педагогического вмешательства и пр., нуждаются не только в индивидуальном, но и в групповом консультативном сопровождении.

Принцип объединения социальной помощи с прямым и косвенным воспитательным воздействием сочетается с принципом системности и объективности, при этом доминирует принцип социальной этики, имеющий «двойной вектор», т. е. обращенность к ресурсам среды, с одной стороны, и использование собственного профессионально-этического ресурса, с другой стороны.

Роль теории отрицательной маркировки заключается в выявлении факторов и условий возникновения и развития каждой девиантогенной ситуации, выносимой на акт супервизии. При этом модель супервизионной поддержки специалистов нацелена на выявление имеющихся и дефицитарных ресурсов собственно специалиста — заявителя ситуации.

#### **Заключение (Conclusion)**

Процессы социального влияния на формирование личности на любом этапе социализации многообразны и разносторонни, однако, в отличие от регламентированного воспитательного процесса в рамках регулярно действующих социальных, образовательных и воспитательных институтов и систем, имеют существенный признак целенаправленного сознательного воспитательного намерения.

В любой воспитательной системе немецкие ученые-педагоги выделяют два базовых блока: а) педагоги (обучающие, воспитывающие, поддерживающие специалисты) и ученики (обучающиеся, субъекты социализации); б) цель, содержание, методы, организация и результат социально-воспитательного намерения (взаимодействия). Определение инвариантных потребностей человека (поддержания жизни, в объединении, в безопасности и организации жизни) легло в основу дифференциации теорий девиантного поведения, среди которых теории активности, маркировки, отрицательной маркировки и девиантизации. Анализ четырех групп педагогических принципов, предложенных В. Науманном, включающих концептуальные, нормативные, структурные и функциональные принципы, позволил определить объекты проектирования, к которым отнесены социальные институты (центры, приюты, стажировочные площадки, службы и пр.), системы и модели (социальной,

**Соотнесение педагогических принципов и теорий девиантного поведения в проектировании возможных объектов образовательно-воспитательных структур**

Группы принципов проектирования социально-образовательных систем	Теории девиантного поведения (по В. Науманну)			
	Теория активности	Теория маркировки	Теория отрицательной маркировки	Теория девиантизации
<b>Нормативные принципы</b>	Система приютов, центров временного содержания детей и подростков, оказавшихся в социально опасном положении (СОП) [7]; службы «Экстренной детской помощи»	Система воспитательных центров, действующих с использованием технологий помогающего вмешательства [8; 9]	Система социально-педагогической и психолого-педагогической поддержки обучающихся в образовательных учреждениях. Индивидуализация воспитательных воздействий	Консультативные центры психолого-педагогической помощи; телефон доверия
<b>Концептуальные принципы</b>	Компетентностная модель специалиста*	Ресурсные центры по социальному сопровождению семей с детьми	Модель супервизионной поддержки специалистов [10]; модели службы школьной медиации [11]	Система повышения квалификации специалистов: стажировочные площадки для обучения специалистов учреждений
<b>Структурные принципы</b>	Система социальной помощи семье в СОП	Модели социального патронажа	Модель социально-педагогического сопровождения семьи в СОП	Система дистанционного консультирования
<b>Функциональные принципы</b>	Модели межведомственного взаимодействия по организации социальной помощи и поддержки семьи в СОП: межведомственные рабочие группы по социальному сопровождению граждан	Система мер предотвращения утраты родительского попечения	Посредническая модель социально-педагогического сопровождения семьи в СОП [12]	—

*Примечание.* \* Под специалистом подразумевается социальный педагог.

социально-педагогической, психолого-педагогической поддержки, социальной помощи, межведомственного взаимодействия, супервизии, посреднические и др.).

Результатом исследования стало соотнесение педагогических принципов и теорий девиантного поведения

в проектировании возможных объектов социальных и социально-воспитательных структур, базирующихся на социальном взаимодействии и обеспечивающих непрерывное изменение человеком себя и окружающей социальной среды.

**Библиографический список**

1. Naumann W. Sozialpädagogik Umriss einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin und Prinzipien ihrer praktischen Anwendung. 4. Auflage. Berlin : Logos Verlag, 2011. 416 S.
2. Rapoport A. Philosophie heute und morgen — Einführung ins operationale Denken. 3. Auflage. Darmstadt : Verlag der Darmstädter Blätter, 1970. 258 S.
3. Mager K. Schule und Leben. Glossen zu Dr. Curtmanns Preisschrift // Pädagogische Revue. Centralorgan für Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik, 8. Band / hrsg. K. Mager. Stuttgart : Verlag der J. F. Cast'schen Buchhandlung, 1999. S. 396.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М. : Педагогика, 1981. 624 с.
5. Lüssi P. Systemische Sozialarbeit. Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung. 2. Auflage. Bern ; Stuttgart ; Wien : Verlag Paul Haupt, 1992. 501 S.
6. Trost, Friedrich // Peoplepill : [сайт]. URL: <https://peoplepill.com/i/friedrich-trost-2> (дата обращения: 12.12.2023).
7. Покареева М. А. Помещение в центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей: лишение свободы или действенная мера профилактики? // Молодой ученый. 2021. № 19 (361). С. 241–243.
8. Жукова А. В. Становление практик помогающего вмешательства в России (на примере Отдела защиты детей Общества попечения о бедных и больных детях в Санкт-Петербурге) // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 993–997.
9. Воронков К. И. Институт ресоциализации в структуре социальной функции государства (историко-теоретический и сравнительно-правовой аспекты) : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н. Новгород, 2021. 30 с.

---

10. Светоносова Л. Г., Ли А. А. Супервизия как педагогическое условие процесса формирования профессиональной компетенции начинающих педагогов // Мир науки. Педагогика и психология : сетев. изд. 2022. Т. 10, № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/16PDMN422.pdf> (дата обращения: 08.11.2023).

11. Морозов В. Е. Роль современного университета в подготовке эффективных кадров для школьной медиации // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: С. И. Колтева, Л. А. Пергаменщик (отв. ред.) [и др.] : электрон. изд. Минск : Изд-во Белорус. гос. пед. ун-та, 2018. С. 531–535. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/40402> (дата обращения: 12.12.2023).

12. Карнаухова Т. А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретический аспект // Молодой ученый. 2022. № 47 (442). С. 401–403.