

НАПРАВЛЕНИЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Исследования проблем образования и социализации в разных странах

Е.И. Бражник,

доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой
воспитания и социализации
РГПУ им. А.И.Герцена,
Санкт-Петербург,
e-mail: ev_brajnik@herzen.spb.ru

В статье охарактеризованы методология и методы сравнительных исследований в образовании. Представлены теоретические и практические аспекты исследований различных форм социализации детей и подростков во Франции, Германии, России, которые проводились на кафедре социальной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена в разные периоды ее становления.

● сравнительные педагогические исследования ●
непрерывное образование ● социальная защита
прав детей ● модульное обучение

Кафедра социальной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена всегда развивала социальное взаимодействие с коллегами из зарубежных стран (Германия, Финляндия, Эстония и др.). Различные формы совместной деятельности стали источником для проведения сравнительных исследований в области социальной педагогики и образования.

Сравнительные исследования имеют свою логику развития.

В конце 90-х годов XX века нас интересовали прежде всего общие вопросы, связанные с методологией и методами сравнительных исследований, с активными интеграционными процессами в образовательном пространстве европейских стран. Одним из первых исследований такого плана было докторское исследование по теме: «Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании» (Е.И. Бражник). В нем шла речь о методологии и методах исследования в контексте сравнительной педагогики, о содержании

и технологиях интеграционных процессов в школьном образовании европейских стран, создающих единое социально-экономическое и социально-культурное пространство.

В сравнительных педагогических исследованиях до сих пор еще складывается понятийно-терминологическая база, остаются неоднозначными взгляды на предмет сравнительной педагогики и ее методологические основания. Так понятие «сравнительная педагогика», которое распространено в России, редко используется в англо-язычных зарубежных странах, где чаще употребляется понятие «сравнительное образование». Бельгийский ученый Хенк Ван дэл (Henk Van daele)¹ объясняет это явление следующим образом: «Педагогика» — термин, распространенный в XVIII и XIX веках, означал — науку о воспитании и обучении детей. XX век перевернул представление об образовании. В связи с социально-экономическими и социально-культурными процессами изменилась позиция образования: образование длится на протяжении всей жизни человека и может быть формальным и неформальным. Таким образом, понятие «сравнительная педагогика» уступает место по частоте применения в сравнительных исследованиях понятию «сравнительное образование»².

С этой позицией не согласен российский ученый Б.Л. Вульфсон, который считает, что «сторонники англоязычного варианта исходят из того, что объектами сравнения являются именно системы образования. Но ведь сравнения должны быть основаны на научно-педагогическом анализе, сопоставляются явления и процессы, относящиеся именно к педагогической проблематике, и поэтому нам представля-

ется предпочтительным название «сравнительная педагогика»³.

Как показывают наши исследования, развитие современных сравнительных педагогических исследований выстраивается на методологических основаниях, позволяющих рассмотреть российское и зарубежное образование в структуре единого мирового образовательного пространства. Цивилизационный подход (Г. Б. Корнетов) позволяет рассмотреть всемирно-исторический педагогический процесс с учетом диалектического единства различных его уровней (всеобщий, общий, особенный, единичный), также вычленив в истории человечества относительно устойчивые развивающиеся социокультурные организмы, обладающие своеобразными развивающимися педагогическими традициями.

Методологической основой сравнительного исследования является культурологический подход, который позволяет всесторонне объяснить процессы, происходящие в зарубежной стране, в частности в образовании как культурном феномене. Культурологический подход проявляется и на технологическом уровне исследования, который выражается в выборе исследователем методов и техники сравнительного исследования. Этот выбор определен условиями его проведения в соответствующем культурном контексте и возможностями исследователя (носителя определенной культуры). Данный подход дает возможность опираться на идеи таких методологических подходов, как системный, деятельностный, аксиологический и др. Культурологический подход может выступать системообразующим подходом как наиболее продуктивным для выявления условий и перспектив, например развития школьного или университетского образования, поскольку вышеперечисленные подходы (системный, деятельностный, аксеологический) представляют

¹ Van Daele H. L'education comparee. — Paris: Presses Universitaires de France, 1993.

² Бражник Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований. — Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm> (дата обращения 11.12.2017)

³ Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы. — М.: УРАО, 2003. — С. 50.

совокупность взаимодополняющих компонентов методологии исследования, что позволяет рассмотреть процессы развития в образовании на разных уровнях системы (ценностном, содержательном, технологическом). Аксиологический подход располагает возможностью изучения ценностных оснований образования в другой стране с выходом на анализ социальной значимости национальных и общечеловеческих ценностей, влияния государственных и общественных идеалов на цели, содержание и другие аспекты организации, например, подготовки будущих специалистов помогающих профессий.

В своих сравнительных исследованиях мы основываемся на идеях ученых, которые считают, что все современные исследования в сфере сравнительного образования должны быть системными. (Н. Самюэль, 1989; Б. Вульфсон, 1996). Это необходимо для подтверждения социальных теорий и гипотез, для формулировки предположений, для анализа специфики и уникальности социокультурных явлений, для разработки классификаций. С системным подходом в сравнительных исследованиях может быть тесно связан параметрический подход, обоснованный И.Р. Луговской⁴, который представляет собой идею, основанную на оценке и сравнении систем образования в разных странах посредством совокупности качественных и количественных параметров.

Сравнительное педагогическое исследование может базироваться на таких методологических принципах (Е.И. Бражник)⁵, как «связь с другими науками — философией, антропологией, психологией, соци-

ологией, историей, этнологией, экономикой, культурологией; учет разнообразия философских позиций ученых и практиков в образовании (позитивизм, марксизм, постмодернизм и др.); методологическое разнообразие: применением различных методов исследования — общенаучных, социологических, гуманитарных и др.».

К наиболее распространенным теоретическим методам в сравнительных исследованиях относится сравнительный анализ, а также герменевтический анализ источников, например, нормативно-правовой базы в области образования и социальной сферы. Наряду с основным методом сравнительного анализа используются и такие методы, как описательный, исторический, социологический, статистический и др.

Рассмотрим некоторые сравнительные исследования по проблеме социализации детей и подростков, которые проводились на кафедре социальной педагогики в разные годы. Как показывают эти исследования, в условиях процесса глобализации социальные преобразования в разных странах мира имеют свои особенности. В развитых странах мира социальные преобразования прежде всего связаны с постоянным совершенствованием системы образования, которая считается гарантом социальной стабильности, справедливости и благополучия, при этом основные тенденции развития направлены на становление непрерывного образования (формального, неформального и информального образования). На примере Франции мы рассмотрим содержание идей о непрерывном образовании, которое считается основой развития и социализации личности. Во Франции еще в 70-е и 80-е годы XX века начался период активного теоретического осмысления непрерывного образования⁶. Многие французские исследователи обращаются

⁴ Луговская И.Р. Параметрический подход к анализу систем школьного образования разных стран / Создание научно-образовательного пространства Баренцева Евро-Арктического региона: состояние, проблемы, перспективы: Сб. научных статей. — Архангельск, Поморский университет, 2007. — С. 30—36.

⁵ Бражник Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований. — Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm> (дата обращения 11.12.2017)

⁶ Бражник Е.И. Зарубежная школа на пороге XXI века // Проблемы образования за рубежом. Учебные материалы / Под ред. Бражник Е.И., Пискунова Е.В., Свиридова И.А. — СПб., 1999. — С. 12—28.

к проблемам непрерывного образования, среди которых Р. Фюрте, П. Ленграна, Э. Фора, Ж. Фурастье, Ж.-Р. Дюмазедье, И.Ле Вегль, А. Леона, Х. де Жизора, Кл. Дюбара и др.

В этой статье мы остановимся на концепции непрерывного образования, которая ставит основной целью развитие личности, акцентирует внимание на социальных аспектах непрерывного образования, связанных с развитием досуга в современном обществе. Ее представитель — французский социолог Ж.-Р. Дюмазедье. Идеи Ж.-Р. Дюмазедье⁷ отражают гуманистический подход, так как основной целью непрерывного образования является всестороннее развитие личности. Он определяет непрерывное образование как образование во все периоды жизни человека (дошкольное, школьное, профессиональное, продолжающееся). «Это просто образование конца XX — начала XXI века». Это — образовательный процесс, который осуществляется в любом возрасте: касается детей, подростков, взрослых на всех этапах развития человека. Это подготовка современного «незаконченного человека», в которой участвуют школьные и внешкольные институты, с получением или без получения сертификата, организуется не только учебными заведениями, но и другими социальными структурами — благотворительными организациями, ассоциациями, церковью, предприятиями, профсоюзами и др. В постоянно изменяющемся обществе необходима адаптация детей, подростков, взрослых к изменяющимся условиям, и эту задачу должно выполнять непрерывное образование. Особенностью идей Ж.-Р. Дюмазедье является тесная связь их с практически социологическими исследованиями, которые констатируют изменение образа жизни французов, стремление их к непрерывному образованию, не только в профессиональной, но и в культурной сфере. Досуг, считает Ж.-Р. Дюмазедье, нельзя смешивать с понятием «свободное вре-

мя», он является его частью, самой динамичной частью в современной культуре. Время на проведение досуга появляется в связи с сокращением контроля семьи, школы, церкви, властей над временем индивида, а также в связи с изменением отношения человека к природе, обществу, самому себе. Досуг должен быть использован прежде всего для совершенствования и развития личности. Согласно идеям Ж.-Р. Дюмазедье, непрерывное образование необходимо развивать в связи с социально-экономическими изменениями в обществе, повышением роли развивающего досуга и новой организацией труда как источника современной культуры.

В своих работах Ж.-Р. Дюмазедье⁸ подчеркивает, что непрерывное образование требует глубоких социальных изменений, оно ведет к пересмотру взаимоотношений ребенка и взрослого, связи обучения с трудом, семейной жизни и отдыха. Необходимо решение более сложных проблем, чем реформа школы и высшего образования. Для Ж.-Р. Дюмазедье непрерывное образование связано с процессом «постоянного совершенствования», который ведет к изменению всей системы образования в духе демократизации и направлен на распространение широкой культуры среди всех слоев населения, в том числе детей и подростков.

Ядром системы непрерывного образования Ж.-Р. Дюмазедье считает школьное образование. Он предлагает реорганизовать систему подготовки в школе в направлении установки соответствия между затратами времени на обучение и отдых учащихся, уменьшения времени на подготовку домашних заданий, взаимодействия школы с другими организациями (например, предприятиями), повышения ответственности школы за проведение активного досуга учащегося, пересмотра учебных программ с учетом интересов детей. Хорошая школьная под-

⁷ Dumazedier J. R. Sociologie empirique du loisir. P., 1974.

⁸ Dumazedier J. R. Sociologie empirique du loisir. P., 1974.

готовка должна способствовать успешной будущей профессиональной деятельности, а также готовит к непрерывному самообразованию. Школа должна сделать так, чтобы самообразование стало «второй натурой», образом жизни школьника. А это изменяет педагогические методы, содержание школьного образования, требует применения новых педагогических технологий. Необходим индивидуальный подход к каждому учащемуся, учет его интересов. Например, если учащийся не желает учиться традиционным способом, надо применять различные формы обучения: чередование группового и заочного обучения, вечерних курсов, учебных занятий и производительного труда, творческого досуга и самообразования. Необходимо создать разные учебные программы для тех, кто хочет, и для тех, кто не хочет учиться. В альтернативной учебной программе 50% учебного времени должно отводиться изучению официальной школьной программы, 50% — телепрограмме или самообразованию. Учет индивидуальных особенностей учащихся, создание условия для самообразования — пути преодоления школьной дезадаптации учащихся, считает Ж.-Р. Дюмазедье еще в 70—80-е годы XX века. Говоря о развитии детей и подростков, французские исследователи в первую очередь подчеркивают важность развития интеллектуальных способностей обучающихся (например, учить анализу и синтезу — описывать, сравнивать, классифицировать и т.д.), а также овладения навыками организации и выполнения конкретной деятельности (определять цели, выбирать средства, методы работы, составлять план действий, осуществлять контроль результатов и т.д.). Важно также использование педагогических технологий, ориентированных на индивидуальные потребности и интересы обучающихся. Среди средств подготовки учащихся к непрерывному образованию французские исследователи предлагают: применение активных методов обучения, ведущих к усвоению навыков самообразования; осуществление связи содержания

образования с жизнью; развитие сотрудничества преподавателей и учащихся в процессе школьного обучения; создание разнообразных форм обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

На примере другой страны — Германии мы можем рассмотреть отношение к формальному и неформальному образованию как условию социализации личности на современном этапе. По мнению К. Винклер, члена Детского объединения г. Лейпцига, лидера групп детей и молодежи в г. Фробурте (федеральная земля Саксония)⁹, образование — это единый процесс, в который помимо школы включается семья и вся образовательная среда, основной которой является формальное и неформальное образование. Школа отвечает за предоставление базовых знаний с учетом потребностей каждого ребенка. Неформальное образование, которое представлено различными, гибкими по организации и формам образовательными системами, ориентированными на конкретные потребности и интересы детей и подростков, обеспечивает ему большой спектр дополнительных образовательных возможностей. За последние 15 лет важным достижением в системе школьного образования Германии считается развитие школ полного дня в целях социализации детей и подростков. Такие школы работают активно и в других странах Европы (Скандинавские страны, Франция, Великобритания), а также в Канаде и США. В России также развиваются школы полного дня в разных регионах страны. Здесь дети и подростки не только получают общее образование, но с ними организуется внеурочная деятельность: действуют кружки, секции и другие объединения по интересам обучающихся.

В 2007 г. Министерством образования и культуры Саксонии (Германия) был наме-

⁹ Досуг. Неформальное образование. Обзор внешкольного образования в Европе / Под ред Р. Кларийс. — Прага: EAICY, 2008. — С. 138.

чен курс на поддержку школ полного дня. Выделены гранты на развитие деятельности этих школ, в основе которой модульное обучение. Модули представляют собой разные направления школьной социально-педагогической деятельности¹⁰:

Модуль 1. Динамическое и всестороннее развитие личности, помощь отстающим и неуспевающим школьникам;

Модуль 2. Создание социально-педагогических проектов, выходящих за рамки школьной программы;

Модуль 3. Образовательная деятельность педагогов, направленная на организацию досуга школьников с учетом интересов и потребностей детей и подростков;

Модуль 4. Создание школьных клубов по интересам, которые организуют свободное время школьников и развивают различные способности детей и подростков.

Несмотря на динамичное развитие немецкой школы полного дня, которая призвана способствовать прежде всего социализации детей и подростков, ее организация подвергается в Германии критике, особенно в ракурсе идей развития неформального образования. Критика заключается в следующем:

- школы полного дня — это школы с обязательным посещением, и, безусловно, они являются средством социальной поддержки семей и детей. Однако эти учебные заведения значительно сокращают образовательные возможности неформального образования детей и подростков, которое проходит в свободное от школы время, и отнимают значительную часть свободного времени у детей и подростков;
- исчезновение системы региональных школ в Германии, обучение школьников в центральных районах приводит

к тому, что все больше школьников отрываются от своих родословных корней, своего родного края и обращаются к чужому и неизвестному опыту. В этом случае связь между школой и семьей затрудняется.

Скорее всего, результативной формой социализации детей и подростков может быть не только школа организации полного учебного дня. За последние 10 лет в образовательной политике Германии придается большое значение развитию неформального образования как средства социализации детей и подростков. Школы сотрудничают с неформальными образовательными учреждениями и предлагают большой выбор разнообразной досуговой деятельности, которая направлена на приобретение нового жизненного опыта, новых знаний, развитию индивидуальных способностей детей и подростков, что создает условия для постоянного самообразования и самосовершенствования личности. Различные ассоциации, религиозные сообщества, молодежные организации и группы по интересам являются такими неформальными учреждениями, которые акцентируют внимание на развитии досуга самыми разными средствами.

Примером такой молодежной организации неформального образования является Детское объединение г. Лейпцига (*Kindervereinigung Leipzig*), которая имеет 23 досуговых центра для детей и молодежи в Лейпциге и в его пригородах. Разнообразный спектр досуговой деятельности этой организации можно представить следующим образом, при этом группы представлены по степени убывания в зависимости от популярности у молодежи видов деятельности¹¹.

1. *Спортивная деятельность* (футбол, волейбол, пляжный волейбол, хоккей, йога, фитнес, боевое искусство). Согласно проведенному немецкими спе-

¹⁰ Досуг. Неформальное образование. Обзор внешкольного образования в Европе / Под ред Р. Кларийс. — Прага: EAICY, 2008. — С. 132.

¹¹ Досуг. Неформальное образование. Обзор внешкольного образования в Европе / Под ред. Р. Кларийс. — Прага: EAICY, 2008. — С. 134.

циалистами исследованию, направленному на выявление мотивов посещения детьми Центра, спортивная деятельность поставлена на первое место. По мнению опрошенных детей и подростков, спорт развивает физически, позволяет играть вместе с друзьями, «просто веселиться».

2. *Культурная и художественная деятельность* (хореография, дизайн, рисование, керамика, музыка, фотография, театр). Эта деятельность развивает творческие способности, инициативу, коммуникативные умения и др.

3. *Профилактика правонарушений и развитие навыков социализации личности*: молодежные семинары, тренинги лидерства, тренинги на преодоление конфликтных ситуаций в группе, ролевые игры (демократия, построение социально обеспеченного общества), проведение праздников, международные молодежные встречи, волонтерская социально-значимая деятельность занимают третье место по интересам у подростков.

4. *Деятельность, направленная на профессиональную ориентацию школьников* (мастерские самопомощи, мастерские резьбы по дереву, мастерские кулинарии) занимает по интересам четвертое место у детей и подростков. В данную группу входят дети, которые имеют трудности в обучении в школе. Профессионально-ориентированная деятельность помогает им компенсировать пробелы в школьном образовании и повышает учебную мотивацию.

5. *Научно-техническая деятельность* (математика, физика, пользование компьютером и интернетом и др.) показывает, что в данной области доминирует интерес детей и подростков к компьютерным технологиям.

6. *Интегрированная деятельность* (работа с молодыми родителями, организация дней семьи и ребенка и др.) предназначена для семей с детьми от 0 до 4 лет. Сюда входят консультации для родителей

по вопросам воспитания детей и охраны раннего детства, обмен педагогическим опытом между молодыми родителями.

По мнению немецких специалистов, элементы профилактики и предотвращения правонарушений, формирования навыков социализации ребенка должны быть неотъемлемым компонентом практически всех видов организованной досуговой деятельности в формальном и неформальном образовании. В связи с развитием взаимодействия в странах Европейского Союза немецкие эксперты подчеркивают необходимость развития международной деятельности в области образования детей и подростков. Молодые люди, участвуя в совместных международных проектах, могут приобретать новый социальный опыт поликультурной коммуникации, развивать лингвистические умения, общаясь на иностранном языке, расширять познания в географии и культуре другой страны. Международные проекты в системе неформального образования дают также возможность самим преподавателям познакомиться с новыми образовательными методиками и обменяться опытом социально-педагогической деятельности. Отмечается, что сбалансированное сотрудничество школы и неформального образования по развитию досуговой деятельности детей и подростков может создать хорошие условия для всестороннего развития личности.

Вместе с тем Ассоциация социального обеспечения Германии, исследуя вопросы детской бедности, констатирует ее рост с 2006 г. Проблемы социализации детей и подростков, детской преступности и безнадзорности остаются в этой стране нерешенными.

Как показывают исследования кафедры социальной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, процессы социализации детей и подростков в России и в Германии имеют черты сходства. Это заключается в том, что в условиях нестабильного социума в обеих странах растет число семей

и детей группы риска, подверженных наркомании, алкоголизму, насилию, бродяжничеству и др.

Ознакомление с научной литературой, а также с практикой социальной защиты прав детей в России и Германии, ее сравнительный анализ показывает, что в двух странах распространены такие общие методологические подходы, как педагогический детоцентризм, индивидуализация процесса возвращения ребенка к положительным социальным отношениям, опора на психологические и социальные характеристики самого ребенка. В России и Германии особую значимость приобретают в настоящее время индивидуальный подход и индивидуальный маршрут сопровождения ребенка и подростка.

Закон об оказании помощи детям и подросткам в Германии предусматривает широкие возможности помощи подросткам группы риска. В некоторых случаях возникает необходимость реагировать на экстремальные ситуации нетрадиционными педагогическими средствами для того, чтобы дать подростку возможность дальнейшего развития и социализации. Сюда относятся мероприятия, организуемые за рубежом, в рамках концепции педагогики «культурного шока», которая вызывает особый интерес¹². Согласно этой концепции, необходимо кардинальное изменение ситуации развития подростка, способное вызвать глубокую переоценку ценностей и направить его по новому пути развития и социализации. Изменение ситуации связано с неформальным образованием ребенка или подростка в другой стране, попавшего в трудную жизненную ситуацию.

С января 2001 г. осуществляется тесное сотрудничество в области социальной работы неправительственной организации «Велленбрехер» (Германия, Дорт-

сунд) и преподавателей кафедры социальной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена (Россия, Санкт-Петербург) под научным руководством проекта профессором кафедры С.А. Расчетиной. Был заключен договор о сотрудничестве в области теории и практики социально-педагогической поддержки и сопровождения подростков из социально-неблагополучных семей Германии. Речь идет о российско-германском проекте «Оказание помощи подросткам за границей на основе погружения в жизнь другой страны и переживания «культурного шока». Этот инновационный проект способствует процессу ресоциализации подростков из Германии, находящихся в трудной жизненной ситуации, и интеграции их в социально-приемлемый социум. В проекте участвуют социальные педагоги России, а также других стран — Финляндии, Португалии, Италии, Польши, Кыргызстана и др. Используются педагогические методики, изменяющие образ жизни, но сохраняющие идентичность подростка, его природные задатки и способности. Предлагаемая немецкому подростку поездка за рубеж, в маленькую деревню в России, выводит его за рамки привычного микросоциума родной семьи и макросоциума своей страны¹³. Эта поездка нацелена на включение его в иной образ жизни, на освоение иной культуры, на полное изменение мироощущения, стиля поведения посредством вхождения в жизнедеятельность семьи воспитателя из России. Соприкосновение с новой социально-культурной действительностью, взаимодействие с носителем иной культуры и новые правила жизни меняют ситуацию развития подростка и могут обеспечивать качественно новое направление социализации. Резкая и внезапная перемена ситуации подростка рассматривается как шоковая терапия. Индивидуальная профессиональная поддержка подростка социальным педа-

¹² «Культурный шок» и социально-педагогическое сопровождение подростков за границей. Теория и практика: Монография / Под ред. С.А. Расчетиной, В.Э. Зюсса. — СПб.: Изд-во «Росток», 2010. — 264 с.

¹³ «Культурный шок» и социально-педагогическое сопровождение подростков за границей. Теория и практика: Монография / Под ред. С.А. Расчетиной, В.Э. Зюсса. — СПб.: Изд-во «Росток», 2010. — С. 50.

гогом, окрашенная сопереживанием, «запускает» личностные процессы переживания воспитанником собственного «Я». Основаниями для участия немецких подростков в этом проекте могут быть: социальная дезориентация с целью психологической стабилизации; предотвращение ареста; проблемы с воспитанием подростка, его постоянное нежелание поддаваться каким-либо воспитательным мероприятиям в Германии; отделение от негативного влияния молодежных групп, развитие позитивных коммуникативных способностей и способов социального поведения. Ниже мы приводим положительные сопутствующие эффекты воспитания такого немецкого подростка с тяжелыми нарушениями поведения в России¹⁴:

- уклонение от участия в проекте практически невозможно, так как без знания языка и обычаев страны трудно спонтанно вернуться в Германию;
- гостеприимность и интенсивные социальные контакты укрепляют доверие подростка к другим различным людям и чувство собственного достоинства;
- для принимающих семей характерны стойкие семейные традиции, которые дают подросткам недостающую им поддержку;
- отсутствует криминальное окружение. Интеграция в среду местной

¹⁴ «Культурный шок» и социально-педагогическое сопровождение подростков за границей. Теория и практика: Монография / Под ред. С.А. Расчетиной, В.Э. Зюсса. — СПб.: Изд-во «Росток», 2010. — С. 50.

российской молодежи предполагает избавление от сложившихся поведенческих стереотипов и стереотипов мышления.

Многолетний опыт участия кафедры социальной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена в российско-немецком проекте «Оказание помощи подросткам за границей на основе погружения в жизнь другой страны и переживания «культурного шока» показывает, что благодаря большому профессионализму российских социальных педагогов возможно реальное осуществление социально-педагогических целей ресоциализации подростков из другой страны в российском социуме. Деятельность социальных педагогов и специальные социально-педагогические условия, организованные для подростков из другой страны, способствуют обретению самоидентификации личности, воспитанию самостоятельности и их ответственности, познанию своих собственных возможностей, развитию умений преодоления конфликтных ситуаций, физического и духовного развития личности.

Сравнительные исследования имеют перспективы дальнейшего развития на кафедре социальной педагогики под уже ее новым названием «кафедра воспитания и социализации» ФГБОУ ВО РГПУ им.А.И.Герцена. В частности, перспективным может быть расширение тематики исследований в плане анализа проблем детства в разных странах мира в контексте российского проекта «10-летие Детства».