

11. Флоренский П.А. Избранные труды по искусству / сост. игумен Андронник, А.С. Трубачев, М.С. Трубачева [и др.]. М. : Изобр. искусство, 1996.

12. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «искусство» // Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. М. : Компания «Спутник», 2004.

\* \* \*

1. Bulgakov S.N. Svet nevecherniy. Sozertsaniya i umozreniya [Elektronnyy resurs]. M. : Respublika. 1994. URL: <http://www.vehi.net/bulgakov/svet>.

2. Gostev A.A. Obraznaya sfera cheloveka v poznanii i perezhivanii duhovnykh smyslov. M. : In-t psikhologii RAN, 2001.

3. Zatyamina T.A. Muzyikalnaya deyatelnost rebenka v prostranstve pedagogicheskoy realnosti : monogr. Volgograd : Izd-vo VGAPK RO, 2008.

4. Zatyamina T.A., Burova N.V. Traditsii kulturyi donskih kazakov v prostranstve vospitaniya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Elektronnyy resurs] // Grani poznaniya: elektron. nauch.-obrazovat. zhurn. 2013. № 4(24). URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1375770930.pdf>.

5. Zinchenko V.P. Razmyishleniya o dushe i ee vospitanii [Elektronnyy resurs] // Detskaya psihologiya. URL: <http://www.childpsy.ru/lib>.

6. Ilin I.A. Chto dalo Rossii Pravoslavnoe Hristianstvo (iz knigi «Manifest Russkogo dvizheniya») [Elektronnyy resurs] // Traditsiya: rus. entsikl. URL: <http://traditio-ru.org>.

7. Kagan M.S. Sistemnost i tselostnost [Elektronnyy resurs] // Psihologicheskaya biblioteka. Samopoznanie i samorazvitie. URL: [http://www.ligis.ru/psylib/090417/books/\\_kagam01.htm](http://www.ligis.ru/psylib/090417/books/_kagam01.htm).

8. Medushevskiy V.V. O proishozhdenii i suschnosti serezhnoy muzyki [Elektronnyy resurs] // Slovo: obrazovat. portal. URL: <http://www.portal-slovo.ru/art>.

9. Medushevskiy V.V. O suschnosti muzyki i zadache muzykovedeniya // Metodologicheskaya funktsiya hristianskogo mirovozzreniya v muzykoznanii. M. – Ufa, 2007.

10. Sviridov G.V. Muzyika kak sudba. Dnevnik, memuaryi. M. : Mol. gvardiya, 2002.

11. Florenskiy P.A. Izbrannyye trudy po iskusstvu / sost. igumen Andronnik, A.S. Trubachev, M.S. Trubacheva [i dr.]. M. : Izobr. iskusstvo, 1996.

12. Yusov B.P. Vzaimosvyaz kulturogennykh faktorov v formirovaniy sovremennogo hudozhetvennogo myshleniya uchitelya obrazovatel'noy oblasti «iskusstvo» // Izbrannyye trudy po istorii, teorii i psihologii hudozhestvennogo obrazovaniya i polihudozhestvennogo vospitaniya detey. M. : Kompaniya «Sputnik», 2004.

***Cultural and world view variety of the Orthodox contents of music world in the spiritual and moral development and education of schoolchildren***

*There is revealed the potential of the discipline “Music” in the spiritual and moral development and education of schoolchildren. There is given the notion of music as an integral image. There is considered the cultural and world view variety of the world of music in the Orthodox tradition. There is marked out the peculiarity of sympathy as the mechanism of interaction of a child with the integral image of music.*

Key words: *integral image of music, cultural traditions, cultural and world view variety of the world of music in the Orthodox tradition, sympathy.*

(Статья поступила в редакцию 26.05.2014)

**Е.И. ФАСТОВА**  
(Волгоград)

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ГУМАНИТАРНОГО ПРОСТРАНСТВА КУЛЬТУРНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКА**

*Представлены характеристики социокультурного подхода как методологического инструментария для осуществления проектирования гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка в рамках гуманитарной парадигмы педагогического знания.*

Ключевые слова: *культурное самоопределение подростка, гуманитарное пространство, социокультурный подход, социокультурный опыт, гуманитарное развитие подростка.*

Сущностные характеристики культурного самоопределения подростка, функции гуманитарного пространства в этом самоопределении, содержательное наполнение самого пространства [8; 9] как образа культурно-образовательной среды образовательной организации побуждают нас к выбору социокультурного подхода как методологического инструментария для проектирования гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка в рамках гуманитарной па-

радигмы педагогического знания. Эта необходимость требует определения специфических характеристик данного подхода, которые целесообразно использовать для решения поставленных нами исследовательских задач. В этом контексте представляется значимым, взяв за основу характеристики методологического подхода, выявленные В.В. Сериковым и Н.К. Сергеевым, 1) перечислить исследовательские и практические задачи, для решения которых может быть использован данный подход; 2) провести анализ основных категорий, используемых в качестве инструментария данного подхода, установить связи между ними, выделяя базовую категорию; 3) выявить «последовательность, приоритетность, способы оценки эффективности исследовательских процедур»; 4) определить «воззрение, взгляд, способ объяснения, стиль мышления, концептуальную идею, позицию» [5, с. 193].

Важным для нас является поиск ответов на ряд вопросов. Что дает педагогам и исследователям овладение данным подходом на технологическом уровне методологии исследования становления социогуманитарной компетентности подростка в культурно-образовательной среде общеобразовательной организации, воспитательный потенциал которой реализуется посредством проектирования гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка? Какие ограничения педагогической практики можно преодолеть использованием этого подхода? Как соотносится социокультурный подход с другими подходами в рамках гуманитарной парадигмы: культурологическим, аксиологическим, гуманитарно-целостным, компетентностным и системно-деятельностным при решении поставленных нами исследовательских задач?

Социокультурный подход можно применять в решении целого ряда исследовательских задач: определении видов и содержания опыта, насыщающих гуманитарное пространство культурного самоопределения подростка и составляющих основу содержания компетентностных моделей образования; выявлении способов и видов взаимодействия субъектов пространства в процессе приобретения подростком социокультурного опыта и изменения его субъектно-смысловой сферы, определении характера этого взаимодействия.

Социокультурный подход необходим там, где речь идет о выявлении детерминантов становления социокультурных компетентностей личности, принимая во внимание составляющие социогуманитарную компетентность различные виды опыта, а именно:

- когнитивный опыт;
- опыт реализации определенных универсальных действий;
- осуществления видов деятельности, содержащихся в структуре гуманитарной, личностной и социальной компетенции;
- решения проблем в сфере саморазвития и социального взаимодействия;
- реализации индивидуально-личностных и социально ценных свойств;
- ценностно-смыслового отношения.

С позиции социокультурного подхода возможно объяснение тенденций саморазвития и социализации личности подростка. Социокультурный подход может быть использован для определения содержательно-целевых и процессуально-технологических компонентов компетентностных моделей общего образования.

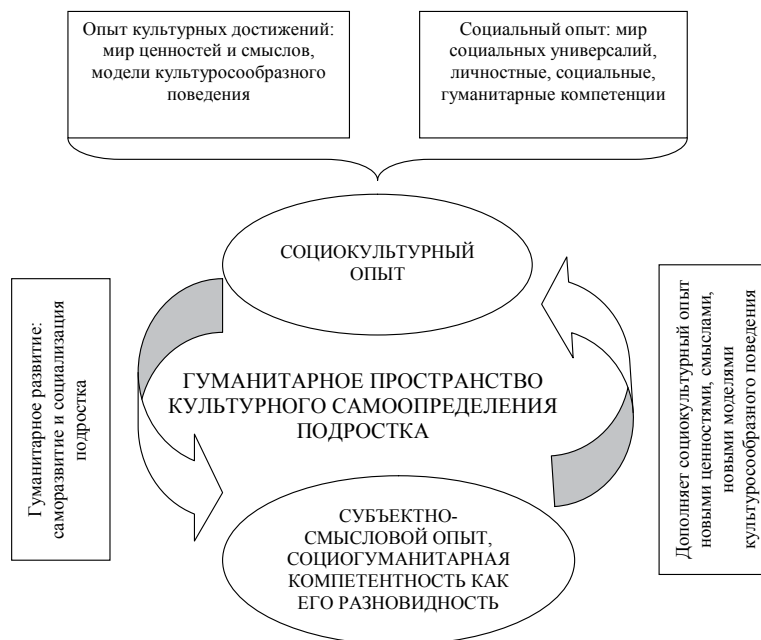
В качестве инструментария социокультурного подхода мы используем категории социокультурного и субъектно-смыслового опыта, гуманитарного развития подростка, гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка, социогуманитарной компетентности подростка как разновидности его субъектно-смыслового опыта. Базовыми категориями в контексте исследуемых с позиций социокультурного подхода задач определяем категории социокультурного и субъектно-смыслового опыта. Далее исследовательская логика побуждает нас обратиться к анализу (вычленению составляющих элементов) и синтезу (установлению взаимосвязи, интеграции) вышеназванных категорий с целью обоснования методологического инструментария.

Гуманитарное пространство культурного самоопределения подростка интегрирует в себе социальное пространство как мир значений, пространство культуры как мир ценностей и субъектное пространство подростка – поле его смыслов, внутренний мир растущего человека [4, с. 9]. В гуманитарном пространстве культурного самоопределения подростка существуют два вида опыта: 1) *социокультурный*, 2) *субъектно-смысловой*. Таким образом, гуманитарное пространство диалогично по своей сути и имеет бинарную природу, интегрируя в себе две основы, достигая при этом состояния своей *целостности*. Бинарность проявляется не только в структурно-содержательной модели гуманитарного пространства, но и в диалогической природе взаимодействия субъектов пространства в процессе освоения социокультурного опыта и перехода его элементов в субъектно-смысловой опыт личности. Подросток осваивает социо-

культурный опыт в процессе своего гуманитарного развития, в ходе которого осуществляется «восхождение к целостности» социо-гуманитарной компетентности как разновидности субъектно-смыслового опыта, раскрывающегося через характеристики человека как субъекта деятельности [4, с. 6–7]. Природа гуманитарного развития тождественна социо-гуманитарной компетентности и диалогической, бинарной природе гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка. Гуманитарное развитие раскрывается через единство процессов саморазвития и социализации подростка и реализуется как *целостное развитие*. В гуманитарном развитии подростка проявляется влияние социокультурного опыта на опыт субъектно-смыслового, в процессе которого элементы социокультурного опыта, трансформируясь, входят в субъектно-смысловой опыт подростка. Характеристикой взаимодействия этих двух видов опыта является также воздействие субъектно-смыслового опыта подростка на опыт социокультурный, при котором последний дополняется новыми ценностями и смыслами, новыми моделями культурно-со-ОБРАЗного поведения, новым содержанием деятельности субъекта. Это *взаимодействие* насыщает пространство культурного самоопределения подростка определенным *гуманитарным содержанием* и определяет со-бытие и ценностно-смысловую

со-деятельность в этом пространстве всех его субъектов. При этом гуманитарное пространство культурного самоопределения подростка рассматривается нами как компонент среды, ее сущностная характеристика, как разновидность «питательных (трофических) возможностей среды», определяемых как «пространственные возможности» (Ю.С. Мануйлов). Следовательно, в пространстве культурного самоопределения подростка осуществляется два вида взаимодействия, определяя бинарную, диалогическую природу этого гуманитарного пространства: взаимодействие субъектов пространства (субъект-субъектное взаимодействие) и взаимодействие социокультурного опыта и субъектно-смыслового.

Социокультурный опыт также диалогичен по своему характеру и бинарен по своей природе. Он интегрирует в себе опыт культурных достижений, содержательную характеристику которого составляет мир ценностей и смыслов [4, с. 8], а также модели культуросообразного поведения и социальный опыт как мир социальных универсалий и определенный набор личностных, социальных и гуманитарных компетенций, предъявляемых человеку ситуациями жизнедеятельности в современном обществе. Интеграцией социального опыта и опыта культурных достижений достигается «единораздельная целостность» (А.Ф. Лосев) социокультурного опыта.



Взаимосвязь основных категорий социокультурного подхода

Составляющие опыт культурных достижений и социальный опыт элементы, определенные нами выше, позволяют выделить четыре основных компонента социокультурного опыта: заданные извне личностные, социальные и гуманитарные компетенции (компетенциарный компонент), ценности и смыслы (ценностно-смысловой компонент), модели культуросообразного поведения (культуроповеденческий компонент), мир социальных универсалий (предметно-социальный компонент).

Предметно-социальный компонент рассматривается через призму ценностей и смыслов, составляющих содержание данного социокультурного опыта и существующих в этом социокультурном опыте моделей культуросообразного поведения. Освоение подростком социокультурного опыта в пространстве культурного самоопределения в процессе гуманитарного развития подростка способствует становлению его социокультурной компетентности как разновидности субъектно-смыслового опыта личности. При этом элементы социокультурного опыта трансформируются в субъектно-смысловой опыт подростка, изменяя его. Взаимосвязь основных категорий социокультурного подхода показана на рисунке (см. с. 111).

Социокультурный подход можно представить как совокупность определенных исследовательских процедур, применяемых при проектировании гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка. Исследовательские процедуры реализуют последовательность действий в следующей логике.

1. Диагностика уровня сформированности субъектно-смыслового опыта подростка и постановка воспитательной цели.

2. Выявление потенциала саморазвития и социального взаимодействия подростка и его потребностей, определение «актуальной зоны» (Н.М. Борытко) его саморазвития и социального взаимодействия.

3. Выявление ценностно-смысловых установок всех субъектов, осуществляющих взаимодействие в пространстве культурного самоопределения, на основе выявленного потенциала и направление выявленных ценностно-смысловых установок субъектов пространства на достижение личностно значимых и социально ценных целей, в том числе и педагогических, согласование индивидуальных целей и смыслов [7, с. 8].

4. Рассмотрение гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка как *целостной* педагогической реальности [Там же, с. 10], как «системы педагогических факторов и условий» (Н.М. Борытко) становления субъектно-смыслового опыта подростка, обусловленных содержанием социокультурного опыта; понимание любой субъектийности в пространстве культурного самоопределения подростка в контексте социально (объективных, внешних) и культурно (субъективных, внутренних) обусловленных факторов, посредством единства процессов саморазвития и социального взаимодействия подростка.

5. насыщение гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка определенными смыслами, ценностями, моделями культуросообразного поведения, личностными, гуманитарными и социальными компетенциями, социальными универсалиями, составляющими содержание социокультурного опыта (в гуманитарном пространстве происходит согласование смыслов всех участников образовательного процесса [6, с. 17]).

6. Обеспечение ценностно-смысловой субъектийности и со-деятельности всех субъектов пространства культурного самоопределения подростка при достижении поставленных и согласованных между всеми субъектами личностно значимых и социально ценных индивидуальных и коллективных целей путем создания педагогических ситуаций. При этом реализуется следующая исследовательская логика:

- создание педагогической ситуации, вызывающей кризис в саморазвитии и социальном взаимодействии подростка с другими субъектами гуманитарного пространства культурного самоопределения (постановка задачи, для решения которой у подростка недостаточно компетентного опыта);

- создание ситуации, актуализирующей активность воспитанника;

- оказание ему «педагогической помощи, поддержки или сопровождения» (Н.М. Борытко) в зависимости от уровня сформированности субъектно-смыслового опыта подростка в преодолении кризиса компетентности в различных педагогических ситуациях: познания, со-деятельности, в ситуациях, востребующих креативно-преобразовательную деятельность подростка, преобразования ценностно-смысловой сферы воспитанника, рефлексии его субъектно-смыслового опыта.

7. Разработка гуманитарных по содержанию и проектных по форме приемов, методик, методов, стратегий, стимулирующих процессы саморазвития и социального взаимодействия подростка в проектируемом пространстве культурного самоопределения. При этом необходимо учитывать «субъективность восприятия пространства» (А.Н. Сергеева), что означает вариативность реализации воспитательного потенциала культурно-образовательной среды общеобразовательной организации для каждого воспитанника. Гуманитарное пространство культурного самоопределения подростка моделируется как «образ действительности» (А.Н. Сергеева), в котором осуществляются разные виды деятельности при освоении социокультурного опыта, составляющего содержание гуманитарно-компетентностного образования, и происходит становление субъектно-смыслового опыта воспитанника и его разновидности социокультурной компетентности, посредством чего достигается внутреннее преобразование всех субъектов пространства. Субъектно-смысловой опыт подростка рассматривается в момент своего становления.

8. Проектирование жизненной ситуации, в которой подросток сможет проявить свой субъектно-смысловой (компетентностный) опыт. Принимая во внимание рассуждения Д. Дьюи о том, что «образование есть жизнь, а не подготовка к будущей жизни. Школа должна представлять современную жизнь – жизнь, столь же реальную и насущную для ребенка, как и та, которую он ведет дома, во дворе, на детской площадке. Образование, которое происходит не в формах жизни, всегда лишь является жалкой подменой действительности, сковывает и замедляет развитие» [2, с. 80], такое проектирование мы считаем необходимой исследовательской процедурой.

9. Создание критериальной базы и разработка оценочного инструментария оценки социокультурной компетентности как новообразования в структуре личности подростка и применение разработанного оценочного инструментария в условиях моделирования новой жизненной ситуации.

Социокультурный подход выступает как своеобразный методологический ориентир в проектировании гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка, способствующего становлению субъектности воспитанника и росту его свободы, приобретению подростком необходимой для творческой са-

морализации и ответственной жизнедеятельности в ноосфере информационного общества социокультурной компетентности. По сути, социокультурный подход представляет методологический инструментарий проектирования *целостного* гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка. В совокупности с социокультурным подходом средней подход, используемый нами для организации среды общеобразовательной организации, составляют технологический уровень методологии исследования становления социокультурной компетентности подростка. Оба подхода используются в рамках гуманитарной парадигмы, представляющей философский уровень методологии исследования.

Логика становления целостности, представленная в теории целостного учебно-воспитательного процесса В.С. Ильина – *нецелое* (несвязное), *целое* (связное), *оптимальное связное* (единое целое) [3], – позволяет нам представить становление социокультурной компетентности подростка как системно-целостный процесс количественно-качественных изменений в личности подростка, включающий различные состояния его гуманитарного развития, различающиеся степенью целостности становящегося новообразования.

Гуманитарно-целостный подход к педагогическим исследованиям (Н.М. Борытко, В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, И.А. Соловцова и др.) предоставляет возможность рассматривать гуманитарное развитие как нелинейное (обусловленное кризисом) восхождение подростка к целостности становящегося новообразования [1, с. 12]. Теория В.С. Ильина и положения гуманитарно-целостного подхода составляют общенаучный уровень решения проблемы разработки концептуальных и технологических основ опосредованного (через культурно-образовательную среду общеобразовательной организации) управления процессом становления социокультурной компетентности подростка, которое опиралось бы на многообразный опыт использования возможностей среды в осуществлении воспитательных целей.

С позиции аксиологического/ценностного подхода (В.И. Горовая, А.В. Кирьякова, Н.Д. Никандров, Л.П. Разбегаева и др.) проектируется ценностное содержание социокультурного опыта. Важнейшей задачей является построение школьниками ценностной картины мира (мира культуры, мира ценностей, вну-

тренного мира человека). Источником проектирования социокультурного опыта на основе культурно-исторической школы Л.С. Выготского, культурологической модели содержания образования И.Я. Лернера и В.В. Краевского, культурологического подхода Е.В. Бондаревской, А.Г. Бермуса и др. является социальный опыт, который аккумулируется в культуре, он представлен в социокультурном опыте моделями культуросообразного поведения.

Компетентный подход (В.А. Адольф, Р.Х. Гильмеева, А.К. Маркова, С.Е. Шишов и др.), в том числе в сфере общего образования (В.А. Болотов, А.Н. Кузибецкий, О.Е. Лебедев, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.), позволяет фиксировать результаты гуманитарного образования, используя категорию компетентности. В качестве ценностно-целевого ориентира общего образования нами обоснована социо-гуманитарная компетентность подростка.

Для определения структуры компетенции и компетентности в части выявления универсальных действий, видов деятельности, опыта реализации универсальных действий и опыта деятельности целесообразно использование системно-деятельностного подхода. Для нас является принципиально важным, что в деятельностном подходе (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.Р. Лурия, В.П. Зинченко и др.) категория деятельности рассматривается в тесной взаимосвязи с категорией субъекта. Структурная модель деятельности, представленная в теории А.Н. Леонтьева, задает логику в определении последовательности исследовательских процедур при проектировании гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка.

Системно-деятельностный подход в совокупности с компетентным, культурологическим и аксиологическим подходами составляют конкретно-научный уровень методологии исследования становления социо-гуманитарной компетентности подростка. Сопоставление социокультурного подхода с другими подходами в рамках гуманитарной методологии позволяет выделить его преимущества при моделировании пространства культурного самоопределения подростка. Он противостоит:

1) попыткам линейно-функционального рассмотрения сущности гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка;

2) рассмотрению пространства культурного самоопределения подростка вне контекста социокультурного и субъектно-смыслового опыта, без учета внешних и внутренних детерминант становления субъектно-смыслового опыта и различных социокультурных компетентностей как его разновидностей;

3) игнорированию необходимости насыщения пространства гуманитарным содержанием;

4) неспособности и неготовности педагогов моделировать ситуации со-бытийности и совместной деятельности всех субъектов при согласовании целей и мотивов всех тех, кто осуществляет взаимодействие в гуманитарном пространстве культурного самоопределения подростка.

Таким образом, социокультурный подход – это методология моделирования и проектирования целостного гуманитарного пространства самоопределения подростка в мире культуры, социального опыта, в системе ценностей и смыслов, освоения подростком социокультурного опыта, овладения моделями культуросо-ОБРАЗного поведения, глубинных преобразований в структуре субъектно-смыслового опыта подростка путем становления социо-гуманитарной компетентности.

## Литература

1. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Борытко. М. : Академия, 2008.
2. Дьюи Д. Мое педагогическое кредо // Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. Современные образовательные теории. М. : Универ. книга, 2004. С. 76–85.
3. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). М. : Педагогика, 1984.
4. Сергеев Н.К., Борытко Н.М. Становление субъектности специалиста в воспитательном пространстве непрерывного профессионального образования // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. и метод. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, М.В. Корепановой [и др.]. Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2003. Вып. 15. С. 5–10
5. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. М. : Логос, 2013.
6. Сергеева А.Н. Применение категории «пространство» в научно-педагогических исследованиях // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Пед. науки. 2009. № 6 (40). С. 15–19.

7. Сергеева А.Н. Категория «пространство» в научно-педагогических исследованиях: функции и модель // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Пед. науки. 2009. № 9 (43). С. 7–10.

8. Фастова Е.И. Гуманитарное пространство культурного самоопределения подростка // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Пед. науки. 2014. № 4 (89). С. 160–164.

9. Фастова Е.И. Проектирование гуманитарного пространства культурного самоопределения подростка [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/115-12017> (дата обращения: 11.02.2014).

\* \* \*

1. Boryitko N.M., Molozhavenko A.V., Solovtsova I.A. Metodologiya i metodyi psihologo-pedagogicheskikh issledovaniy : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / pod red. N.M. Boryitko. M. : Akademiya, 2008.

2. Dyui D. Moe pedagogicheskoe kredo // E.N. Gusinskiy, Yu.I. Turchaninova. Sovremennyye obrazovatelnyie teorii. M. : Univer. kniga, 2004. S. 76–85.

3. Ilin V.S. Formirovanie lichnosti shkolnika (tselostnyiy protsess). M. : Pedagogika, 1984.

4. Sergeev N.K., Boryitko N.M. Stanovlenie sub'ektnosti spetsialista v vospitatelnom prostranstve nepreryivnogo professionalnogo obrazovaniya // Pedagogicheskie problemyi stanovleniya sub'ektnosti shkolnika, studenta, pedagoga v sisteme nepreryivnogo obrazovaniya: sb. nauch. i metod. tr. / pod red. N.K. Sergeeva, N.M. Boryitko, M.V. Korepanovoy i [dr.]. Volgograd : Izd-vo VGIPK RO, 2003. Vyip. 15. S. 5–10

5. Sergeev N.K., Serikov V.V. Pedagogicheskaya deyatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovatsionnom obschestve. M. : Logos, 2013.

6. Sergeeva A.N. Primenenie kategorii «prost-ranstvo» v nauchno-pedagogicheskikh issledovaniyah // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser. : Ped. nauki. 2009. № 6 (40). S. 15–19.

7. Sergeeva A.N. Kategoriya «prostranstvo» v nauchno-pedagogicheskikh issledovaniyah: funktsii i model // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser. : Ped. nauki. 2009. № 9 (43). S. 7–10.

8. Fastova E.I. Gumanitarnoe prostranstvo kulturnogo samoopredeleniya podrostantka // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser. : Ped. nauki. 2014. № 4 (89). S. 160–164.

9. Fastova E.I. Proektirovanie gumanitarnogo prostranstva kulturnogo samoopredeleniya podrostantka [Elektronnyiy resurs] // Sovremennyye problemyi nauki i obrazovaniya. 2014. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/115-12017> (data obrascheniya: 11.02.2014).

### ***Sociocultural approach to projecting of humanitarian space of teenager's cultural self-determination***

*There are represented the characteristics of the socio-cultural approach as the methodological tools for projecting of humanitarian space of teenager's cultural self-determination within the humanitarian paradigm of pedagogical knowledge.*

**Key words:** *teenager's cultural self-determination, humanitarian space, sociocultural approach, sociocultural experience, humanitarian development of a teenager.*

(Статья поступила в редакцию 25.01.2014)

**И. А. СТОЛЯРЧУК**  
(Волгоград)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕЗАДАПТИРОВАННОСТИ ПОДРОСТКА: ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД**

*Рассматриваются теоретические предпосылки идей педагогической профилактики гендерной дезадаптированности подростка. Обосновывается гендерный подход как методологическая основа исследования проблемы гендерной дезадаптированности подростков на опыте учреждений дополнительного образования.*

*Ключевые слова:* *гендерная дезадаптированность, гендерная идентичность, маскулинность, фемининность, андрогинность, гендерный подход, педагогическая профилактика.*

В России происходят изменения как в социальных отношениях женщин и мужчин, так и в сфере труда с ориентацией на «равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола» (Конституция РФ, ст. 19 п. 2). Это демократическое по сути преобразование, сопровождающееся трансформацией традиционных гендерных ролей в различных сферах жизни общества, однако, повлекло за собой и новые социальные проблемы: девальвацию института брака и семейных ценностей, перераспределение супружеских обязанностей и отчуждение в детско-родительских отношениях, сопровождающиеся дезадаптированно-