



Московский педагогический
государственный университет

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ И ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Под общей редакцией академика РАО А. А. Реана

Москва
2023

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.415-8я73
П784

DOI: 10.31862/9785426313057

Рецензенты:

В. С. Собкин, академик РАО, доктор психологических наук, заведующий лабораторией «Центр социокультурных проблем современного образования» ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», заслуженный деятель науки Российской Федерации (Москва)

Т. Н. Сахарова, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии развития личности МПГУ, директор Института педагогики и психологии МПГУ (Москва)

Авторами соответствующих глав являются:

Л. Б. Шнейдер – глава 1; И. А. Коновалов, А. А. Реан – глава 2; А. О. Шевченко, А. А. Реан – глава 3; Е. С. Кошелева, А. А. Реан – глава 4; А. В. Егорова, А. А. Реан – глава 5; Е. Н. Волкова – глава 6; Г. М. Гогберидзе – глава 7; А. А. Ставцев, А. А. Реан – глава 8.

Психология воспитания и профилактика девиантного поведения
П784 **дения** : учебное пособие / под общ. ред. А. А. Реана. – Москва : МПГУ, 2023. – 216 с. : ил.

ISBN 978-5-4263-1305-7

В основе учебного пособия лежит идея рассмотрения вопросов психологии воспитания в контексте профилактики девиантного поведения молодежи. В органическом единстве прослежено влияние акторов воспитательного процесса (семьи, школы) на аспекты воспитательного взаимодействия, обозначены психологические технологии в воспитательной работе и профилактике девиантного поведения. Отдельное внимание посвящено социальной психологии подросткового буллинга и профилактике идей религиозного экстремизма в подростковой среде. Авторы уделяют внимание агрессии и дисгармоничности характера подростков, рассматривают воспитательный потенциал позитивных психологических интервенций. Вопросы профилактики, рассмотренные авторами в разных контекстах, позволяют сформировать адекватные стратегии поведения субъектов воспитательной деятельности, раскрывают позитивные формы взаимодействия с проблемным подростком, ориентируют родителей и педагогов на наставление подростка на просоциальный путь поведения. Учебное пособие будет интересно студентам, теоретикам и практикам в сфере психолого-педагогического образования, родителям и педагогам образовательных учреждений.

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.415-8я73

ISBN 978-5-4263-1305-7
DOI: 10.31862/9785426313057

© МПГУ, 2023
© Коллектив авторов, текст, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Воспитание как знание, понимание и действия	7
Глава 2. Подросток и педагог: аспекты воспитательного взаимодействия	34
Глава 3. Агрессия подростков и ее профилактика в контексте проблем воспитания	56
Глава 4. Дисгармоничность характера подростка. Акцентуации и особенности воспитания	82
Глава 5. Семья как фактор риска деструктивного поведения	105
Глава 6. Социальная психология подросткового буллинга	134
Глава 7. Профилактика идей религиозного экстремизма в подростковой среде	173
Глава 8. Позитивные психологические интервенции (ППИ): технологии воспитания зрелости личности	191
Об авторах	214

ГЛАВА 1.

ВОСПИТАНИЕ КАК ЗНАНИЕ, ПОНИМАНИЕ И ДЕЙСТВИЯ

Воспитание для человечества давнишнее явление, соответственно для науки – не новая категория. Другое дело, что оно то сужалось, то расширялось, изменялось по продолжительности и содержанию, модернизировалось по целям и методам. Трансформировался его характер, направленность, преобразовывалась оценка его эффективности. К воспитательным воздействиям семьи и ближайшего родственного круга добавилось воздействие религиозных организаций, школы, детских образовательных учреждений, средств массовой информации, библиотек и иных общественных и государственных структур (Шнейдер, 2013, 2015). В настоящее время пальму первенства перехватил интернет. Стало ли воспитание от этого продуктивнее – вопрос спорный. Но очевидно, что его ключевая задача – в соответствии с наличным социокультурным контекстом и общественным запросом формировать у воспитанников определенную систему качеств личности, взглядов и убеждений – остается прежней и, как всегда, остро актуальной.

Воспитание, как правило (глобально или фрагментарно, другой вопрос), целенаправленный процесс, связанный с ожидаемыми изменениями взрослеющего человека. В итоговом варианте воспитанник видится как знающий, понимающий и действующий человек, позитивным образом подготовленный к участию в общественной жизни и профессиональном служении. В связи с этим целевыми ориентирами воспитания выступают соответствующие эпохе социокультурные, этнические и гражданские нормативы. В воспитании, по сути, связывается воедино прошлое, настоящее и будущее. В нем, с одной стороны, воспроизводится

традиционный культурный слой и сохраняется историческая память, с другой – проектируется и выстраивается перспектива открытого будущего. Заметим, что в настоящее время осуществляется много подвижек по отчуждению, а то и устранению традиционализма из воспитательных практик, в нем усматривается теория стигматизации и пр. Это может косвенно свидетельствовать об утрате переживания многомерности жизни, об «уплощении» и обеднении жизни в целом.

Как было уже упомянуто, воспитание – «живая», пульсирующая деятельность, схватывающая и отражающая многомерность бытия, вследствие чего само содержание воспитания неоднократно видоизменялось и корректировалось. Изначально представление о нем сводилось к утилитарным целям по жизнеобеспечению ребенка, затем к этому добавилась «необходимость научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно...» (Даль, 1989, с. 254).

А что, собственно, для этой самой жизни человеческой нужно? Ян Амос Коменский, сформулировавший шестнадцать правил искусства развивать нравственность, среди первых называет «кардинальные» добродетели человека: мудрость, умеренность, мужество и справедливость (Хрестоматия по истории зарубежной педагогики, 1981).

Постепенно эта точка зрения расширялась, все более отдаляясь (но не отказываясь полностью) от необходимости удовлетворения жизненных потребностей. В связи с этим в воспитательном процессе понемногу проступает ориентация на развитие личности, ее «верхнего – ментального – этажа». Учитывая наличие таких содержательных и понятийных интенций в воспитании, можно предположить, что их возникновение направляется неким главным, важнейшим мотивом, иерархически более важным, чем насущное жизнеобеспечение и простое выживание. Речь идет о сакральном, о создании многомерной ментальной картины бытия и ее отражении в человеческом сознании посредством переживаний и партиципации. Вслед за этим стали оформляться новые требования к воспитанию личности взрослого и вступающего в жизнь человека.

В советское время постулировалось воспитание всесторонне развитой личности, что предполагало обеспечение физического,

нравственного, патриотического, интеллектуального, атеистического, познавательного и прочего развития. В результирующую составляющую непременно включалась активная жизненная позиция.

В перестроечные и постперестроечные времена мифологема всесторонне развитой личности поблекла, на смену ей пришла установка по воспитанию общечеловеческих ценностей. Но и она оказалась недолговечной. Воспитательная проблематика в последующие годы всплывала в основном при обсуждении проблематики здорового образа жизни, тематики подростковых субкультур и профилактики девиантного поведения.

Очевидно, что теоретико-методологический всплеск исследовательского интереса к воспитательным проблемам имеет волнообразный характер, но в практическом плане с воспитанием в родном Отечестве считались всегда (Шнейдер, 2013).

Однако мир пошел в постановке и реализации воспитательных целей разными путями. На одном полюсе провозглашена идеологема разумного консерватизма, когда передача социокультурного опыта человечества и связующих основ бытия являются фундаментом воспитания, на другом утвердилась идея индивидуализации и личностной свободы с ориентацией на трансформацию традиционных социокультурных установок.

В отечественном научном познании за последние десятилетия обсуждение воспитательных подходов, на западный манер, быстро заменилось обсуждением проблем социализации, в педагогической психологии произошла предметная переориентация с воспитания на общение (вместо «как воспитывать?» актуальным стал вопрос «как общаться?»), в семейной психологии собственно воспитательную тематику перекрыли многочисленные исследования детско-родительских отношений. Однако это далеко не эквивалентные понятия, позволяющие изучать и объяснять реальность воспитательных воздействий. На этом фоне стало очевидным углубляющееся расхождение между академическим и прикладным направлениями в изучении воспитательных практик.

Новое время продуцирует невозвратность прошлого и неопределенность социальных норм, регулирующих отношения и взаимодействие ребенка и взрослого воспитывающего человека.

Такая ситуация порождает ряд неизвестных ранее социально-психологических проблем. Каждому воспитателю приходится заново, с учетом наличного социокультурного контекста «выбирать» определенный образец ролевого взаимодействия в этом многомерном мире (Шнейдер, 2013, 2015), строить свою индивидуальную воспитательную концепцию.

Тем не менее в воспитании детей существуют общие, так называемые вечные (и теоретически, и практически) вопросы. Каждый воспитатель (педагог, родитель) ищет собственные ответы на подобные и аналогичные вопросы, так как любое новое взаимодействие с ребенком или группой детей неизбежно вновь и вновь воспроизводит их. Другой вопрос, насколько успешно?

Независимо от исторического периода, существующего строя, материальной обеспеченности, политической ситуации и т. п. в воспитании всегда востребована мотивационная, инструментальная и психотехнологическая готовность к осуществлению воспитательных функций, которые, в свою очередь, распадаются на два блока: жизнеобеспечение (здоровый ребенок) и миропостижение (счастливый ребенок). Речь идет о физическом, душевном, социальном и индивидуальном благополучии ребенка.

Психологическую подготовленность в инструментальной сфере можно описать, представив ответ на вопрос «как воспитывать?», т. е. определившись в том, какие действия желательны, а какие – нет. Результаты представлены в табл. 1.1¹.

Таблица 1.1

**Перечень успешных и недопустимых воспитательных
воздействий**

Как воспитывать	
Необходимо	Недопустимо
Введение в мир норм и правил	Попустительство или навязывание требований
Учет возрастной специфики	Преувеличение/преуменьшение возрастных качеств
Конструктивное решение проблем	Истерика и крики
Поддержка познавательного развития	Безучастность к интеллектуальному развитию

¹ Таблица составлена по ответам респондентов. Всего опрошено 289 человек в возрасте от 22 до 58 лет.

Окончание табл. 1.1

Как воспитывать	
Необходимо	Недопустимо
Разумный контроль	Гиперопека или гипоопека
Родительский авторитет и пример	Расхождение слова и дела
Адекватные санкции	Наказания с позиции силы и устрашения
Необходимый комфорт и достаток	Излишества и/или дефицит насущного
Родительское сотрудничество	Родительская несогласованность
Полосообразное воспитание	Игнорирование половой специфики
Последовательность	Хаотичность
Поддержка детских контактов	Безразличие к детскому сообществу
Трудолюбие	Эксплуатация или избалованность

Как видно из табл. 1.1, инструментальная готовность предполагает операционально-технологическую настройку воспитателей. По сути, она есть выражение ориентировочной основы действия.

Наряду с этим внимание к внутреннему миру ребенка усиливается, во всяком случае не ослабевает, что требует от воспитателей особой эмоциональной чувствительности и отзывчивости. А расширение образовательного пространства актуализирует проблему педагогической компетентности взрослого воспитывающего человека. От него ожидается «искренность, эмоциональная отзывчивость, выдержка, творческость и гибкость, склонность к компромиссам, понимание и содействие».

Чего следует избегать? «Эмоциональной безучастности и равнодушия, лицемерия, слабоволия и бессилия, ригидности и монотонности, абсолютизации своего мнения, реактивного поведения и борьбы со следствиями, игнорирования детских потребностей и запросов» (Шнейдер, 2013, 2015).

Опыт показывает, что цели, которые ставят перед собой воспитатели, и подход, который они используют, во многом определяют то, что вырастет из ребенка. Важное значение имеют и средства, которые используются для достижения воспитательных целей. Однако цель и средства могут не совпадать, более того – противоречить друг другу. Например, в качестве цели провозглашается необходимость воспитания в семье умного ребенка. Для этого родитель изо всех сил старается сделать так, чтобы «был во всем успешным», а главное, чтобы «у ребенка все было», удовлетворяя

его потребительские и гедонистические наклонности и забывая при этом и о развитии умственных способностей, и о формировании любознательности, и о стимулировании познавательной активности и т. д. Интеллект ребенка, его мыследеятельность вообще остаются без внимания. На первый план выдвигаются действия самого родителя по добыванию и обеспечению всяческих благ для ребенка, сопряженные с родительской самоотверженностью, активностью и ответственностью. Ясно, что заявленная цель вряд ли будет достигнута.

Воспитание почти всегда сводится к перечню конкретных действий (мероприятий и т. п.). Подобные действия фиксируются в календарных, тематических и перспективных планах по воспитательной работе в учебных заведениях, они намечаются и осуществляются в каждой семье, воспитывающей детей (ребенка). Но для реализации качественного воспитания этого недостаточно.

Воспитание, как и любая другая деятельность, требует **знаний**, строится **на понимании** и реализуется через **конкретные действия**. Рассмотрим это подробнее.

Воспитание как знание

Безусловно, педагогическая компетентность начинает складываться в период беременности, но оформляется значительно позже. Она слагается постепенно, «знаниево», наполняясь из воспроизведения воспитательных стилей своих родителей (как некогда воспитывали самих взрослых), подражания друзьям и знакомым (как это делают окружающие люди), экспериментирования (действия по самостоятельному разумению, т. е. метод проб и ошибок) и обучения (целенаправленное приобщение к потокам педагогической информации).

Ни один из названных источников педагогической компетентности не может быть признан совершенным. Разумное сочетание всех четырех вариантов – воспроизведения, подражания, экспериментирования и обучения – является наиболее перспективным. Иной раз следует задуматься о характере своих воспитательных действий и их эффективности, в другой – с кем-нибудь посоветоваться, в третий – вспомнить кое-что из своего детства и пр.

Современному воспитателю в ситуации перехода от устойчивой среды к постоянно меняющемуся миру нужна биофизиологическая, этико-правовая, психолого-педагогическая, технологическая и цифровая подготовка, что позволит ему оказывать адекватное и своевременное содействие взрослому ребенку.

Всесторонняя помощь в развитии ребенка означает создание таких условий, при которых его физиологические, эмоциональные и интеллектуальные потребности будут удовлетворяться в достаточной мере и на необходимом уровне. Подобные условия, возникающие как результат взаимодействия факторов, значимых для воспитания, в каждом конкретном случае создаются воспитателем (воспитателями). Применяя знания закономерностей реакции психики на ситуацию, воспитатель формирует ее, используя уже существующие воспитательные методы и приемы: речевое воздействие, мимическое или жестовое послание, организующее действие, стимулирующее предписание, пример личного поведения.

Важным моментом в воспитании является понимание целевых ориентиров воспитательной деятельности, осознание ее средств и методов, но над этим далеко не все воспитатели даже задумываются, действуя, прежде всего, по привычке. Иногда просто действуют «как все» или «как получится». «Ибо семейная “лаборатория” возникает от природы, на иррациональных путях инстинкта, традиции и нужды; здесь люди не задаются никакой определенной, творческой целью, а *просто* то удачно, то беспомощно несут последствия всего этого» (Ильин, 1996, с. 77).

В семье воспитание часто заменяется процессом жизнеобеспечения (аналог – «квартиросодержание»), а целевые ориентиры упрощаются и сводятся к требованиям от ребенка 1) кушать хорошо, 2) учиться хорошо и 3) слушаться старших.

Здесь уместно вспомнить о другом составляющем воспитание процессе – миропостижении и поразмышлять о его сути. «Как это открывать мир, а открывши жить в нем?» (Стрелкова, 1990, с. 3). Этот процесс осуществляется посредством накопления ребенком первичных впечатлений и оформления на их основе базовой ментальности. Среди них важное место занимают представления

об окружающих людях (больших и маленьких, молодых и старых, мальчишках и девочках и т. д.), семье (ее составе, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей и др.); сказочном мире (тридевятое царство, сапоги-скороходы, добрые и злые персонажи и т. п.) и реальной окружающей среде в целом (рукотворный и нерукотворный мир, многообразие живой и неживой природы, стран и государств, игровой, социальной и языковой разнородности) и др. В воспитательных практиках «знаниевая» компонента, эрудиция родителей, способ подачи и передачи ими знаний ребенку имеют большое значение.

«Давно уже было замечено, что знания – важнейший инструмент воспитания человека. <...> Но дети растут медленно, и многое кажется не столь очевидным. Порой мы думаем, что воспитание в семье происходит по наитию или в соответствии с нашими намерениями. Кажется, что каждый может быть хорошим родителем, если захочет. Достаточно только зачать и родить ребенка. Но воспитание в семье – это самая сложная работа на свете. Все мы по-своему мудрые люди, но эту житейскую мудрость надо в себе развивать и приобретать новые знания» (Сатир, 2016).

Для грамотной реализации воспитательных задач необходимо овладеть (обладать) обширной информацией о мире и способах его постижения. Речь идет не о формализованном образовании, засвидетельствованном в дипломах. Уместно говорить о вникновении человека в этот мир, любовании им, сборе впечатлений о нем, попытках разгадать (а может сберечь?) его тайны. Важны навыки построения душевно-экологических отношений с ним, умения по укреплению мощных связей с его объектами и субъектами.

Но воспитатель имеет дело с конкретным ребенком, который растет, развивается, обучается, размышляет, действует, наполняется жизненной силой и пр. В этом процессе взросления есть общие закономерности, специфические особенности, порой возникает немало объективных сложностей и субъективных проблем, приходится сталкиваться с кризисами. Ситуация иногда запутывается настолько, что кажется неразрешимой.

Рациональное познание воспитательной действительности и понимание сути происходящего в воспитательной деятельности

затруднено вышеупомянутой индивидуальной концепцией воспитания, поскольку воспитателям всякий раз приходится иметь дело с уникальными явлениями в групповом или единичном формате. Воспитание, кроме того, базируется на прошлом, отталкивается от него, но его имманентной сущностью является устремленность в будущее, что требует особого внимания и понимания.

Следует «...постоянно выходить за свои пределы, достигать возможной полноты воплощения в индивидуальной форме своей родовой сущности. Личность постоянно экстраполирует себя в свое будущее, в свое отдаленное будущее проецирует свое настоящее. Желание своего будущего и есть желание развития» (Анцыферова, 1981, с. 4).

Не менее важным и сложным в воспитании как процессе миропостижения является его фокусировка на сакральном, на «вершинных» феноменах бытия, таких как идеалы, ценности, смысл, переживания и др., пропитанных эмоционально-чувственной тканью как самих воспитателей, так и воспитуемых.

В последние десятилетия воспитательное пространство семьи, школы, церкви, театра и пр. дополнил интернет, сделав доступным огромное количество как высококачественной, так и безобразной информации, дополнив коммуникативные каналы лицом к лицу онлайн-форматом. Это вызывает к необходимости изучение, объяснение и понимание происходящего в киберпространстве с точки зрения воспитательного воздействия сетевых коммуникаций на детей и юношество. Здесь обнаруживается соблазнительное редуccionное искушение, позволяющее объяснить неизвестное посредством сведения к хорошо изученному. Не избежал этой участи и воспитательный процесс.

Воспитание как практическое знание осложняется тем, что в нем реальное (жизнеобеспечение) смешивается с идеальным (амплификация Я, мировосприятие). Поэтому воспитательные воздействия легко смещаются к удовлетворению базовых потребностей ребенка, а миропостижение и обогащение личностного развития остается не интенсифицированной частью воспитания, когда ответственность перекладывается с одного лица на другое. Смена субъект-объектной парадигмы на субъект-субъектное

взаимодействие часто просто декларируется, заменяясь либо попустительством, бессилием, либо возрождаясь в качестве подавления и устрашения.

Истинное знание, столь востребованное в современных воспитательных практиках, ориентировано на индивидуальность, обращено к духовному миру человека, к его личностным ценностям и смыслам жизни.

Постижение воспитательной специфики связано с проблематикой «извлечения смыслов» человеческого существования; оно предполагает переход от повседневного к вечному, от должного к сущему, от профанного к сакральному. Процесс и продукты воспитательной деятельности оцениваются новыми поколениями заново, переосмысливаются, наполняются особым значением. Воспитание, по сути, принимает форму диалога двух суверенных субъектов, в котором происходит их изменение и развитие. Его основным ориентиром является понимание вступающего в жизнь юного человека и его поступков.

В реальной практике все выглядит несколько иначе. В настоящее время духовная жизнь человека резко переменялась. Неудивительно, что в культуре, где материальный и финансовый успех имеет исключительную ценность, воспитание как знание не пользуется спросом. Что, безусловно, обедняет условия полноценной социализации детей и успешности воспитательных практик.

Знание, конечно же, не гарантия оптимального развития, но его важное условие. «Знание, подкрепленное опытом переживаний, усиливает свое значение. Узнав и пережив, можно осуществить выбор. Это знание содержится в социокультурном опыте человечества, в традициях, обрядах, народной педагогике. Учитель и родитель могут стать для ребенка транслятором этого опыта, дать ключ для расшифровки кода жизни» (Шнейдер, 2022).

Дети набирают мудрую силу, социальную и личностную зрелость, когда им помогают разобраться в происходящем, с ними откровенно и честно общаются, обучают анализировать событийную канву жизни и противостоять негативным влияниям. Однако нередко ребенок остается один на один с миром, переполненным

искушениями, трагедиями, обманом и фанфаронством, но, по-видимому, к неприятным событиям наступает привыкание, порог чувствительности снижается.

Приходится констатировать, что в детской субкультуре (не без помощи взрослых) героическое смещается на трагическое, а воспитание пробуксовывает.

В связи с этим значительно возрастает значение семьи и образовательных учреждений в становлении информационной грамотности и медиаобразования детей, в развитии у ребенка качеств активного субъекта познания, труда и общения.

Казалось бы, с точки зрения обыденного сознания для понимания и осуществления воспитательных практик вполне хватает здравого смысла и «богатого» жизненного опыта. Однако индивидуальный опыт любого человека случаен, противоречив и ограничен.

Индивидуальные воспитательные пробы «вычерпываются» из опыта общения и взаимоотношений с ближайшим окружением и обладают минимальным обобщением. Описание и анализ *многообразных* проявлений человеческого (индивидуального и группового) поведения и воспитательной деятельности остается за скобками. Между тем воспитание как знание центрируется на судьбах *различных детей* (городских и сельских, кровных и приемных, богатых и бедных, воцерковленных и неверующих, коренных жителей и мигрантов, законопослушных и бесчинствующих и т. п.) во всем их многообразии и на всем протяжении детства.

В связи с вышесказанным существующие у людей представления о воспитании следует признать неполными, их необходимо дополнять знаниями, представляющими собой набор научных стратегий и психотехнологий, задающих ориентиры в процессе поиска ответов на фундаментальные вопросы относительно воспитательных практик современности. Сегодня, кроме того, открывается многомерное пространство новых задач, ждущих своего решения.

Современный воспитатель должен быть информационно грамотным специалистом. Он должен знать психологию и психофизиологию ребенка, специфику межличностных отношений, способы

структурирования времени, методы и приемы воспитательных воздействий. Ему надлежит адекватно оценивать свои особенности и возможности, иначе постоянно будут мешать накопившиеся в ментальности нагромождения предрассудков, привычек, вошедших в плоть, ложных знаний и незнаний, якобы пониманий – и страхов, страхов (Леви, 1990).

Знаниевая подготовка решает многое, но не все. Еще большую роль в воспитании играет понимание.

Воспитание как понимание

Знание и понимание – продукты разной природы. Понимание выступает результатом внимания, вбирания в себя мира, которое возможно только на основе сопереживания, сочувствия. Собственно, понимание мира и себя и есть основа счастья. Слово интеллигентный означает «понимающий» и мало связано с формальным объемом знаний.

Не отрицая значимости знаний, важно верно расставить акценты. Умеющий внимать и понимать обладает большей долей проникновения в другого, в воспитательное воздействие, чем знающий (Шнейдер, Зыкова, 2018).

В значительной степени поведение, жизнь в целом есть следствие идей, взглядов, убеждений, носителями которых каждый человек осознанно или неосознанно является. В совокупности они образуют «индивидуальные воспитательные концепции», которые могут быть созависимыми («я все сам решаю за тебя», «без меня ты пропадешь, не выживешь...»), властолюбивыми («делай, как я тебе говорю»), нормативными («делай как надо»), содействующими и смыслопорождающими («давай вместе, под моим руководством/при моем участии, разберемся, как действовать»).

Каждый воспитатель обладает собственной концепцией воспитания, реализуя которую, силой разума, любви и творчества оказывает воспитательное воздействие на ребенка. К сожалению, эти ментальные конструкции далеко не всегда осознаются. «Предположительно, это среди прочего, связано с тем, что большая часть установок и идей, которые лежат в основе нашего представления о мире и человеке, лишь изредка при-

обретается нами осознанно, а еще реже систематично рационально проверяется на соответствие реальности» (Баттиани, 2020, с. 11). А очень важно понимать, каковы направления приложения воспитательной силы, каково содержание этих концептуализированных взглядов.

Обратимся к конкретным ментальным представлениям, которые могут быть принципиально значимы (правильны они или нет, другой вопрос) для построения взаимодействия с ребенком, и проследим, какие воспитательные позиции и соответствующие практические следствия порождает их принятие.

Ментальное представление № 1 об (относительной) неизменности человеческой природы, о предопределенности жизни человека его наследственностью, генетическими факторами. Общий взгляд здесь следующий: каким уродился, таким и будет («на осинке не родятся апельсинки», «хоть кол на голове теши» и др.).

Такое представление приводит к попыткам: 1) интенсифицировать воспитательные воздействия (заставлять, принуждать, подавлять, контролировать, «держать в ежовых рукавицах» и т. д.); 2) минимизировать воспитательные воздействия (отступить, смириться, отказаться, расслабиться, не напрягаться и т. п.); 3) имитировать воспитание (много говорить, увещевать, рассуждать, участвовать, заниматься, «бурлить», организовывать, предлагать, изображать, не сидеть сложа руки и пр.).

Ментальное представление № 2 об изменяемости человеческой природы. Индивидуальная концепция воспитания строится на приоритетной роли воспитательных воздействий в развитии человека («Терпенье и труд все перетрут» и пр.).

Разумеется, и в этом случае кроме вышеназванных есть разнообразные вариации воспитательных способов и направлений воздействия. Рассмотрим наиболее очевидные: 1) властолюбивое воспитание; 2) нормативно-ориентированное и социально правильное воспитание; 3) содействующее и смыслопорождающее воспитание.

Очевидно, что в продуктивном воспитательном воздействии учитывается и генетический фактор, и средовой.

Наряду с этим, как показывает опыт, на ребенка действует еще что-то, кроме наследственности и социально-психологических воздействий среды (включая воздействие родителей, других взрослых, сверстников, средств массовой коммуникации и пр.). Речь идет о силе, мощи и высокой значимости собственной активности личности. Понятно, что ее включение может быть стихийным; для того, чтобы эта активность была конструктивной, социально ориентированной, работала в полную силу, создавая основы для раскрытия личностного потенциала ребенка, ее действие должно быть побуждаемо и поддерживаемо взрослыми.

Стало быть, взрослым надо разобраться, понять, при каких условиях такая активность «запускается», в каком возрасте ребенка желательно осуществить этот запуск, какие конкретные действия способны побудить собственную активность ребенка.

Ниже предлагается небольшой список действий, «запускающих» активность ребенка (Шнейдер, Зыкова, 2018). К ним отнесем:

- поощрение любопытства ребенка, его исследовательской активности (разумеется, при обеспечении безопасной среды);
- поощрение выбора ребенка (при условии создания для него безопасного поля выборов);
- приглашение к самостоятельным суждениям и размышлению («А что ты сам думаешь об этом?») и т. п.

Итак, если в воспитании преобладает ориентация на развитие самостоятельности ребенка, при сохранении доверия, заботы и уважения к нему, то у него складывается пространство для персонального самоосуществления, возникает чувство благодарности. Это формирует привязанность.

Отдельно отметим, что синтез материнской и отцовской привязанности в сознании ребенка – основа его духовного развития и зрелости. Их слабое синтезирование приводит детей к неврозам (Фромм, 1990).

Привязанность есть ядро воспитательной компетентности, но под нее нередко маскируется зависимость. В воспитательных

целях следует понять, что гуманистически ориентированное воспитание «не может быть построено на зависимости» (Полборн, 2003).

Эта идея в конечном счете сводится к тому, что разрушение *понимающего* взаимодействия с ребенком влечет за собой разрушение архиважных для развития детской личности чувственных связей, позитивной микросреды развития (Шнейдер, 2016).

Впрочем, воспитателям иногда так необходимо (нужно, желательно) контролировать ситуацию, что совершенно упускается из виду зловредный и бесперспективный характер зависимости. Главное – делать, думать некогда! «Многим воспитателям свойственно придумывать объяснение своим поступкам после того, как они совершены» (Дубов, 1990, с. 345).

«Было бы несправедливо упрекать человека в его трагических ошибках и недоверии, лежащем в основе его жизненной позиции. Потому что никто сознательно не решает стать жертвой ошибок» (Баттиани, 2020, с. 12). Без осознания своей позиции, своих взглядов на мир результативность воспитания маловероятна. Но, как подчеркивает В.В. Знаков, «серьезной экзистенциальной проблемой оказывается включенность субъектов в ситуации, делающая практически невозможным четкое отделение их от себя» (Знаков, 2016, с. 123).

Между тем, воспитывая детей, необходимо постоянно размышлять о том, смогут ли они (дети) самостоятельно брать на себя обязательства, поддерживать развивающие отношения, демонстрировать другим людям позицию «ты можешь положиться на меня». Будут ли они способны автономным образом достигать цели, научатся ли справляться с неудачами, извлекать из них уроки, продолжат ли после них двигаться дальше. Будут ли у них навыки, чтобы независимо разбираться с проблемами по мере их поступления, накапливать ресурсы, чтобы «вдохновлять других людей и сохранять во взаимоотношениях любовь и веселье» (Маршалл, 2013).

Кроме задач каждому воспитателю следует определиться и в целях, и в условиях и средствах воспитания.

Самоопределение в целях и методах требует не столько заученных знаний, сколько понимания, вникновения в суть

проблемы, где большую роль играет осмысление, анализ знания, имеющего проблемный характер (Знаков, 2016, с. 123).

В психологии познания, как отмечает В.В. Знаков, понимание рассматривается как такая «мыслительная процедура, которая по своей значимости сопоставима с процедурами объяснения, прогнозирования» и др. (Знаков, 2016, с. 133). Она направлена не на получение нового знания, а на смыслообразование, на выражение своего отношения к социальной действительности, на осмысление многообразных ценностей изменяющегося мира. По мнению В.В. Знакова (Знаков, 2016, с. 133), проблему понимания следует рассматривать не только как познавательную, а, скорее, как «способ бытия человека с представлениями о должном», что сопрягается с ценностно-нормативными конструктами.

В то же время надо признать, что часто взрослые бессильны, даже когда стремятся к этому, разобраться в детской душе и приблизиться к ней: нередко попытка понять детскую натуру, простую и одновременно сложную, кончается ничем. Тем не менее, хороший воспитатель всегда стремится к тому, чтобы понять, с кем и с чем он имеет дело. Умеющий «внимать» и понимать обладает бóльшей долей самоэффективности, чем знающий.

Воспитание как действия

Воспитание – это достаточно сложная и протяженная во времени деятельность. В упрощенном виде схема воспитательных воздействий такова. С одной стороны, ребенка ограничивают в действиях, постоянно запрещают разнообразные (порой ненадлежащие) проявления детской спонтанности. С раннего детства на него обрушивается: «не дергайся», «не сиди так», «не шуми», «не спеши, еще успеешь», «не суетись», «не спорь», «не повторяй глупости», «не дерись», «не жадничай», «не рисуй здесь», «не рви», «не подходи к компьютеру» и т. д. и т. п.

С другой стороны, его постоянно побуждают, мотивируют, активизируют, тем самым предписывая делать что-то надлежащим образом. Например, «дай Тане конфетку», «верни чужое», «собери игрушки», «повтори еще раз», «выучи это наизусть», «застегни куртку», «сядь прямо» и т. д. и т. п. (Шнейдер, Зыкова, 2018).

И вроде все правильно говорится. Но что в итоге?

Во-первых, нескончаемый поток подобных запретительных и активизирующих посланий держит в напряжении и воспитывающего взрослого, и ребенка, накрепко связывая их друг с другом узами взаимозависимости. В силу этого воспитательный итог смещается в сторону индифферентности и пассивности ребенка при неисчерпаемой озабоченности взрослого.

Во-вторых, в жизни немало ситуаций, когда однозначных – ни запретительных, ни побуждающих – «рецептов» у взрослых просто нет. Следует признаться, что они не всегда адекватно оценивают те или иные обстоятельства, им тоже свойственно совершать ошибки, попадать в патовые ситуации. Зачастую они сами себе придумывают объяснения своим поступкам после того, как они совершены. Совершенно ясно, что невозможно с помощью одних заранее заготовленных и выданных предписаний научить ребенка надлежащему включению в жизнь, вооружить его правильными способами поведения в той или иной обыденной ситуации. Отсюда следует главный воспитательный постулат о необходимости «сформировать в ребенке умение самому оценивать наличные условия, самому решать, что допустимо, а что нет, самому определять, что делать и когда» (Шнейдер, Зыкова, 2018). По сути, ключевая воспитательная задача сводится к тому, чтобы «научить детей оставаться людьми в любой жизненной ситуации» (Сатир, 2016).

В-третьих, если разбираться по сути, то подобное руководство – это ИНСТРУКТАЖ. Конечно, в этом есть определенный позитив. В каждой семье (школе, детском саду, спортивном клубе и пр.) детей учат, как жить в обществе, как устраивать свои дела, как «относиться к несправедливости и другим негативным явлениям, нередко диктуют, каким должно быть жизненное кредо» и т. д. и т. п. (Сатир, 2016). Демонстрируя внимание к ребенку, «инструктаж задает определенность детского поведения (особенно для малышей). Но одно дело, что сами инструкции должны быть верными, другое дело, что их выполнение надо бесконечно проверять» (Шнейдер, Зыкова, 2018).

Воспитание как инструктаж заставляет задуматься, а кого мы хотим в результате его применения вырастить? Похоже,

что все усилия направлены на благополучие ребенка и его безразмерное послушание. Возможно, такой ребенок «будет еще вдобавок (или вопреки замыслу) и талантливым, и самостоятельным, и успешным, и ответственным, и высоконравственным, и умным, и добродетельным и пр. Однако здесь возникают большие сомнения» (Шнейдер, Зыкова, 2018).

Другой крен воспитательных практик связан с тем, что ребенка непременно нужно чем-то занять, в какие-то полезные виды структуризации свободного времени включить, в какие-то кружки отвести.

Для многих современных родителей характерно стремление как можно раньше и интенсивнее развивать (обучать, занимать и пр.) ребенка преимущественно через навязывание ему разнородных знаний, принудительное включение в различные виды деятельности.

Воспитание в этом случае ориентировано на значительное количество заимствованных и искусственно созданных элементов, прежде всего потому, что это приносит удобный для демонстрации другим результат. Все искусственные элементы, навязанные детям занятия «могут функционировать суперэффективно, эпатажно (как безумная любовь к ребенку!), но короткий период, так как для них характерна неустойчивость и сиюминутность» (Полборн, 2003).

Оглянувшись по сторонам, заметим, что множество четырех-, пятилетних детей изучают иностранные языки, риторику, логику, посещают уроки (именно уроки!) изобразительного искусства, участвуют в соревнованиях, конкурсах и т. д.

По сути в этом нет ничего плохого. Только высок риск, что число источников счастья в таком случае резко ограничивается.

Не трудно догадаться, что, если ребенок не рад этим занятиям, их результат «отчужден» от него. Он имеет массу знаний о мире, владеет различными умениями, но НЕ ПОНИМАЕТ мира.

Что важнее для пятилетнего? Уметь считать до ста по-английски или уметь сопереживать радости, печали сверстника или взрослого человека, умение «внять» состояние природы? Не отрицая значимости знаний, важно верно расставить акценты.

Для реализации эффективных воспитательных действий и воздействий следует:

- уважать ребенка;
- вникать в его дела, слова и мысли;
- понимать его проблемы;
- обсуждать с ним сложные моменты жизнетворчества и миропостижения;
- содействовать его разностороннему развитию.

Кстати, именно это – вера в него – уже наделяет ребенка ответственностью в большей степени, чем все инструкции и предписания, вместе взятые. «Он обретает силы, позволяющие ему вмешиваться в естественный ход вещей – активно и с доброй волей» (Шнейдер, Зыкова, 2018).

Компетентное воспитание, на наш взгляд, проявляется тогда, когда ежедневно и ежечасно воспитывающий взрослый действует:

- невозмутимо (не путать с безразличием и равнодушием);
- разумно (значит с умом, иногда с выдумкой);
- рационально (с учетом возраста, энергетики и пристрастий ребенка);
- результативно (с оцениванием эффективности, подведением итогов).

Воспитывая, он пытается разбудить мысль взрослеющего человека. «Можно сделать за него и ради него кучу дел, но думать за другого никому еще не удавалось» (Шнейдер, Зыкова, 2018). «Ребенок у меня мой, но ум у него свой» – гласит народная мудрость.

Если понимать воспитание как особого рода деятельность, которая мотивируется заботой о подрастающем поколении, стремлением вырастить порядочного человека, хорошего семьянина, достойного гражданина, честного труженика и креативного созидателя, то в структуре этой деятельности можно выделить блоки универсальных и специфических воспитательных действий (УВД и СВД). Разумно предположить: чем шире спектр действий, которыми владеет воспитатель, тем благоприятнее его сосуществование с ребенком, тем более полно-мощен он сам. Рассмотрение в такой логике позволяет принимать воспитание как возможность подлинного личностного роста. Это согласуется с одним из базовых положений отечественной психологии о том, что личность развивается только в деятельности; только в ней осуществляется качественное преобразование человека.