

# СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ О МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

Александр Кимберг, *заведующий кафедрой социальной психологии  
Кубанского государственного университета, кандидат психологических наук*

Воспитание есть такая замечательная штука, с которой иногда всё понятно, а иногда неясно ничего. Двумя главными вопросами здесь всегда были: что воспитывать (какие именно ценности, нормы и способы поведения) и как воспитывать (посредством каких действий или какой конфигурации среды получать желаемый эффект их присвоения)?

## Воспитание в школе

Про воспитание в отечественной педагогике написано уже столько, что с определённого момента попытка добавить ещё что-либо к сказанному может восприниматься как свидетельство незначительности. Видимо, поэтому тема воспитания обходится осторожными авторами диссертаций, на что обратил внимание А.А. Остапенко<sup>1</sup>. Однако педагогика — дитя своего общества, а чудесные превращения нашей страны из оплота социализма в нечто выпадающее из определений и классификации заставляют вернуться к проблеме воспитания. Позвольте представить несколько иной взгляд на неё, ибо автор этого текста не вполне педагог, хотя погружён в педагогический процесс и по жизни постоянно окружён педагогами.

За два десятилетия последнего реформирования России по полю воспитания прокатилось несколько волн: гуманистическая педагогика, обучение предпринимательству, этническая педагогика (в нашем

регионе наиболее ярко выглядела казачья педагогика), гражданское воспитание, обучение толерантности, конфессиональная педагогика (о православии в российских школах больше и громче сказано, в исламском воспитании больше сделано), сейчас набирает последователей проблематика воспитания субъектности. Если я что-либо пропустил, добавьте, пожалуйста, сами — картина уточнится, но принципиально не изменится. Эти педагогические волны частично исключали друг друга, но были сходны в одном: они представляли педагогу некоторое содержание воспитания, причём такое, которое чаще всего отрицало какое-то другое<sup>2</sup>.

В центре повседневных педагогических дискуссий стоял один вопрос: какую систему ценностей надлежит воспитывать в доверенном педагогу молодом поколении? Не воспитывать ничего педагог, по определению, не может: он (чаще она) должен отвечать на вопросы, которые ему (ей) задают, и занимать ясную нравственную позицию в постоянно возникающих ситуациях жизни детей и взрослых. Отсюда и насущный вопрос о системе ценностей и взглядов, то есть о содержании воспитания и о том, откуда его взять, если нет единства общества в этих ценностях.

<sup>1</sup> Остапенко А.А. Что может служить методологией современного исследования воспитательных систем? // Воспитательная работа в школе. № 6. 2010. С. 7–10.

<sup>2</sup> Попробуйте отрицать необходимость толерантности в дискуссии с её настоящим приверженцем. Он тотчас же утратит пропагандируемое им качество и разнесёт вас ради своей истины в щепки по всем направлениям.

Методология, напомню — способ рассуждений о предмете, сделанный так, чтобы получать о нём достаточно глубокое и полное знание. Это вроде бы требования к форме рассуждения, но они же утверждают о мире некоторые основополагающие содержательные вещи, определяющие рамки или русло для мысли.

К примеру, религиозное мышление (а мы вполне можем говорить о методологии религиозного мышления, ибо имеем здесь дело с законченной и объёмлющей картиной устройства мира) в качестве одного из основных методологических принципов включает такой: этическая система ценностей неизменна, в основе истины поступка или высказывания лежит его соответствие канону веры.

Система же научного мышления основывается на методологическом принципе, звучащем так: любое знание (система взглядов о мире) относительно, развитие знания происходит через критику и попытки опровержения (и тем самым — уточнения) предыдущих взглядов.

Понятно, что эти способы мышления отличаются до противоположности, в связи с чем надо отчётливо различать, где и когда автор мыслит тем или иным способом. Вообще-то их нельзя смешивать, как нельзя смешивать некоторые виды пищи — порознь они хороши и полезны, вместе же дают патологический эффект.

Итак, констатация отсутствия единства взглядов общества на жизнь... это само по себе некое лукавство. Не просто «взгляды» разные, а общество перестало быть единым. В результате процессов последних двух десятилетий отчётливо вырисовываются два социальных класса: класс собственников средств производства (а к «средствам производства», то есть тому, что делает деньги, у нас сегодня относится и вся структура власти) и класс наёмных работников — от профессора университета до чернорабочего на стройке<sup>3</sup>. Системы интересов и ценностей этих классов существенно не совпадают, что и понятно: они занимают разные позиции в системе производства и распределения общественных благ.

<sup>3</sup> О «прослойке» интеллигенции как об утешительной конструкции краткого курса истории ВКП(б) можно забыть: и мир не тот, и она не та.

Это самое крупное деление запустило появление множества различных социальных групп, преследующих и идейно обосновывающих цели.

Что вытекает отсюда в качестве первого методологического соображения о пространстве, в котором мы работаем? Ни мир, ни общество не едины. Они состоят из социальных групп, обладающих собственными интересами, развивающимися и оформляющимися в субъекты социальной и политической жизни с собственным голосом. Системы ценностей этих групп и их задачи в потоке исторического движения общества различаются. Ценности какой из этих групп педагог выбирает для усилий по воспитанию нового поколения? Можно было бы ответить: те, что ему предпишет государство. Но этот ответ пока, слава богу, не действует, поскольку а) педагогика как инструмент социального контроля ещё очень сильно недооценивается; б) идеологи никак не сумеют оформить «единую» национальную идею.

Исчезла одномерность мира, задававшая единое содержание воспитания. Наряду с одной картиной мира может существовать и другая, столь же претендующая на истину. Спорить на уровне государств, этнических или конфессиональных групп о том, чья картина мира вернее, — значит возвратиться в эпохи религиозных войн.

Если закрепить право принимать решение об истинности за государством, оно будет чувствовать себя обязанным поддерживать эту истинность, в том числе и за счёт контроля за поведением людей и единообразием мышления. Это вернёт нас в период недавнего прошлого, который мы уже проходили и ничего хорошего в итоге там не нашли.

*Принимать же все точки зрения как равноправные означает скатиться в состояние беспомощной апатии и неспособности к коллективному действию.*

Кстати, педагогу и не следует механически принимать тезис о множественности истин: он психологически неадекватен для ранних этапов развития личности, хотя может быть необходим на более поздних. «Нужно подождать с двусмысленностями, пока на основе положительной идентификации не возникнет относительно прочная личность. Лишь при этом условии ребёнок оказывается в состоянии понять, что люди существенно отличаются друг от друга, и поэтому необходимо решить, на кого ему хотелось бы быть похожим. Это основополагающее решение, определяющее собой всё последующее развитие личности»<sup>4</sup>, — писал известный детский психолог Бруно Беттельгейм. С этим я готов, безусловно согласиться, вначале должна сложиться идентичность, а это другое слово для рефлексивного, то есть способного думать о себе, Я), то есть надо стать кем-то, чтобы относиться к кому-то. Но и этого мало. *Только будучи кем-то особенным и определённым (не туманным облаком или кашей-размазнёй) можно научиться строить отношения с Другим, основанные на равенстве и настоящем принятии его как особенного в своей жизни и ответственности перед Богом (совестью, убеждениями) человека. Поэтому вначале должна стать убеждённости ребёнка в простых и близких ценностях, а уже затем в подростковом возрасте нужно пережить искушение множеством миров, чтобы в итоге прийти к своему единственному.*

Итак, что делать в ситуации, когда на каждую теорию находится конкурирующая с ней теория, а суть развития науки формулируется как постоянная критика и попытки опровержения существующих взглядов?

Очевидно, что возникает потребность учить подрастающие поколения граждан не только теориям (системам взглядов), но также и способам, которыми эти взгляды можно оценивать и выбирать те или иные из них для руководства собственным поведением в жизни.

<sup>4</sup> Беттельгейм Б. Образование и принцип реальности // Знание — сила. № 4. 1995.

## Выбор стратегии воспитания

*В условиях множества моделей объяснения мира (а это данность, и она не изменится в течение некоторого времени) оптимальной стратегией воспитания становится выращивание у воспитанников критического мышления, то есть способности различать сущность происходящих вещей и занимать по отношению к ним собственную позицию. Это касается и того же взгляда на мир или мировоззрения: человек выбирает его сам, но для такого выбора он должен обладать умением это делать. Для этого необходимо несколько исходных составляющих.*

*Человек должен иметь относительно самодостаточное Я, чтобы оно не было ни чрезмерно зависимо от отношении с другими людьми, ни от обладания вещами или символическим статусом. Аутичный ребёнок требует, чтобы вещи и игрушки в его комнате не перемещались, иначе его Я страдает. В чём разница между ним и взрослым человеком, чьё самоощущение и чувство собственного достоинства на 90% определяется тем, что он имеет? Только в количестве и стоимости игрушек, в число которых с возрастом стали входить также должности и звания.*

Человек должен быть способен увидеть явление или событие в развитии, то есть заглянуть в его будущее и соотнести его с собой, чтобы понять, хочет он его или нет. А это требует способности различать вещи, а главное — процессы, и иметь знания об их развитии.

Человек должен быть готовым встретиться с Другим как с равным себе перед лицом бытия. Императив Канта «не делай другому того, чего бы не хотел, чтобы сделали тебе» несколько меркантильно направлен на минимизацию ущерба от встречи. *Равенство и достоинство ближе нам по духу. При встрече с Другим они предотвращают невротические попытки либо подчинить и контролировать его, либо*

*мазохистские импульсы признать его главенство и подчиниться его желаниям.*

На чём основывается умение мыслить критически?

Решающими для способности человека ориентироваться в сложных процессах жизни общества и становиться в той или иной мере их субъектом — проблемы выбора, самоконтроля, ответственности и целостности личности (последнее в психологии описывается как сложившаяся идентичность).

Выбор человек делает во многих жизненных ситуациях. Собственно, весь жизненный путь человека — это последовательность сделанных им выборов в критических точках движения. *По-настоящему субъектное осуществление жизненных выборов предполагает, что человек умеет выбирать и принимать решения.* В это умение предположительно входит несколько более частных и тренируемых навыков, таких как креативность, беспристрастность и критическая оценка<sup>5</sup>.

*Креативность означает способность видеть множество альтернативных решений в ситуации жизненного выбора. Среди этих решений могут быть и те, которые не нравятся субъекту.*

*Беспристрастность означает способность избегать очарованности или предубеждённости в отношении кого-либо решения, которое мы изобрели.* Строки Фёдора Тютчева «Умом Россию не понять...» явно не про этот навык: альтернативные решения здесь просчитываются рационально, то есть именно «умом».

Критическая оценка означает способность занять позицию «взрослого», по Э. Берну, и принять решение независимо от текущих эмоций и личной вовлечённости в отношения. А это уже начало той ответственности, что обеспечивает человеку уверенное и достойное место в жизни. Так может выглядеть путь к самоопределению человека, во всяком случае, его начальные этапы.

<sup>5</sup> Berman, S.L., Silverman, W.K., & Kurtines, W.M. Youth exposure to crime and violence: Its effects and implications for intervention // Journal of Cognitive Psychotherapy. № 14. 2000. P. 1–14.

Но далее возникает задача жизни человека в мире не только конкурирующих ценностей, но и их приверженцев. Принятие Другого как автономного и мыслящего по-своему существа не означает ни того, что тот как самодостаточная сущность может делать всё что угодно, ни того, что его надлежит переделывать по своему образу и подобию. Другой — такой же как Я по личному достоинству и свободе — выступает как партнёр по «жизни рядом» на Земле, в государстве, в городском квартале или на улице. Это накладывает ряд ограничений и на меня, и на него, прежде всего уважения экзистенциальных ценностей друг друга. *Уважать ценность Другого означает не подвергать её публичному осуждению и не ставить демонстративно под сомнение.* Но фокус в том, что публичное утверждение человеком одной предельной ценности часто ставит под сомнение предельные ценности других людей.

Рассмотрим проблему на примере соседней европейской страны. Во Франции принят закон о запрете ношения в школах явных внешних признаков конфессиональной принадлежности. Это решение совершенно адекватно работает на задачу цивилизованного сосуществования, предотвращая развитие фундаментализма.

Для фундаменталиста его истина (истина его учения) не допускает сомнения. Появление рядом другого человека, не принимающего эту истину, создаёт ситуацию, интерпретируемую им одним из следующих способов: а) Другой заблуждается и отклонился от истины, путь его не верен («неверный»); б) Другой упорствует в заблуждении и оказывает пагубное влияние на окружающих, препятствуя их правильному пути развития («враг»). Оба варианта требуют вмешательства. Поэтому подчеркнутая демонстрация символов истины одной группы становится провокацией для других групп так же вызывающе манифестировать культурную или идейную принадлежность.

Как представляется мне возможное решение проблемы для воспитателя новых поколений?

*Развивать представление о мире как о сложном устроенном пространстве, в котором есть зоны, не предполагающие символического соперничества истин («рыночные площади» и «портовые города»), есть также зоны монокультуры, исключающие встречу с другими ценностями «монастырь» (и тут вспомним: «...в чужой монастырь со своим уставом не ходят), есть зоны частной жизни («мой дом — моя крепость»), а есть зоны науки и научного образования, в которых уместны дискуссии об объяснительных моделях мира, но не о жизненных ценностях их авторов. Нам остаётся только поддерживать различия между зонами, в которых эти ценности существуют и функционируют сложившимся образом, и следить за тем, чтобы они, по возможности, не пересекались.*

### **Что может сделать воспитатель с доверенными ему детьми?**

*Выделить предельные ценности, которые создают индивидуальность и ядро идентичности человека. Они не могут быть доказаны (вспомним, что отвечал Иисус требовавшим от него доказательств в виде чуда), равно как и оспорены и существуют на уровне веры или дорефлексивного запечатления (как привязанность к близким, способу жизни, малой родине). Они практически одни и те же у всех, но и ими ребёнок должен научиться гордиться как своими.*

*Выделить правила общежития и сотрудничества, разумно ограничивающие свободу проявления себя и интересов. Показать, что уважение к этим правилам обоснованно согласием и разумом выстраданного человечеством опыта и что процесс установления согласия это живой и продолжающийся здесь и теперь процесс. В его основе — переговоры и достижение согласия.*

*Поддерживать развитие индивидуальности и особой жизненной траектории. Показать*

*возможности и научить их оценивать на основе умений критического мышления.*

*Показать, что пространство мира структурировано по уровню терпимости к иным способам жизни и человек имеет право сохранять способ жизни и среду обитания, основанную на своих предельных ценностях. Но при этом он обязан уважать пространства других сообществ, не нарушая их целостности.*

*Отметить также, что всегда должны иметь место зоны контакта и взаимного влияния культур. Они таковыми являются и являлись всегда, нужно только понимать их роль в развитии человечества и существующий статус. Требования изменить их статус имеют по факту революционный характер и содержат в себе потенциал миссионерского насилия.*

*Требование Христа изгнать из храма торгующих фактически было революционным по отношению к сложившейся культурной среде исторического сообщества того времени, потому впоследствии это сообщество и предпочло ему на суде у Пилата разбойника Варраву: тот хоть и отнимал иногда деньги, но не затрагивал способ жизни, создававший их.*

*Иногда революции происходят и в культуре, реализуя неизбежность движения Духа. Вряд ли, однако, теория революционного развития общества сегодня необходима в методологии воспитания, однако и ею надо владеть, понимая, что она маложелательная, но наиболее близкая альтернатива трудному процессу сотрудничества и взаимного уважения всех слоёв и классов нашего общества.*

*И последнее методологическое соображение: «Воспитывать других, испытывая сомнения, — тяжкий грех. Если вы верите в то, что делаете, ваша ответственность не так велика, как в случае ваших сомнений»<sup>6</sup>. В.Ш*

<sup>6</sup> Гурджиев Г. Вестник грядущего добра. Изд-во Чернышева, Петербург, 1993.