

ВЗРОСЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: нарушения и их преодоление



Андрей Александрович Остапенко,
профессор Кубанского государственного университета,
доктор педагогических наук

Школьные психологи и классные руководители всё чаще сталкиваются с проблемами взросления подростков. Инфантилизация и отсутствие ответственности принимают угрожающие масштабы. Попробуем разобраться в сути.

- социальное взросление • механизмы взросления • метки возраста
- знаково-символьная реальность • детско-взрослая общность • значимый взрослый • типология психологических дисфункций

Развиваясь, проходя ступени онтогенеза, человек поэтапно приобретает новые качества. Л.С. Выготский назвал их «новообразованиями», А.А. Ухтомский — «функциональными органами»¹, из которых по мере взросления выстраивается духовный организм человека.

¹ «С именем «органа» мы привыкли связывать представление о морфологически сложившемся, статически постоянном образовании. Это совершенно не обязательно. Органом может быть всякое временное сочетание сил, способное осуществлять определённое достижение» (Ухтомский А.А. Избр. труды. Л.: Наука, 1978. С. 95).

В.П. Зинченко определяет функциональные органы как «новообразования, возникающие в жизни, деятельности индивида в процессе его развития и обучения»². У человека может возникать — при условии его собственных усилий — тот или иной функциональный орган (например, совесть), но это не носит обязательного характера и не означает, что это навсегда.

Переходы сопровождаются кризисами, то есть дискомфортом из-за несоответствия новых возможностей и старого состояния. Мы соглашались с В.П. Зинченко в том, что «духовный возраст не совпадает с биологическим»³ и, соответственно, разделяем его на биологический, или физиологический (объективный), и духовный (субъективный). Причём каждый описывается принципиально разными законами (в том числе и времени — объективного и субъективно воспринимаемого). Объективный возраст и объективное взросление во многом независимы от субъективного. В 15(±3) лет у подростка будут расти усы и появятся иные вторичные половые признаки, независимо от того, есть к нему совесть или нет, есть ум или нет, есть воля или он безволен. Но вспомним Н.А. Некрасова («Ведёт под уздцы мужичок. <...> Шестой миновал!»), и согласимся, что можно в шесть лет быть «мужичком», а можно в сорок остаться «маменькиным сыночком». И если норму объективного (телесного) возраста отражают среднестатистические показатели (зубы у ребёнка начинают расти в 6±3 месяцев), то нормой субъективного возраста является «не то среднее, что есть, а то *лучшее*, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях»⁴.

² Зинченко В.П. Воспитание души // Педология. Новый век. 2002. № 10. (<http://www.genesis.ru/redologia/10/7.htm>).

³ Зинченко В.П. Алексей Алексеевич Ухтомский и психология // Вопросы психологии. 2000. № 4. С. 80.

⁴ Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. М.: Школьная пресса, 2000. С. 24.

Всякая новая ступень онтогенеза человека должна обозначать переход индивида на новую ступень общественной иерархии. Для этого в нормальных иерархических обществах выработаны механизмы регуляции подобных переходов со ступени на ступень, то есть механизмы взросления. Взросление есть процесс обретения (становления, появления или проявления) функциональных органов души, причём этот процесс отмечается особыми метками (инициациями). Нормально развитое иерархическое общество не знает проблемы «непризнанных гениев», потому что всякое достижение человека оно способно адекватно поощрить. А человек понимает, что если общество пока не отметило его «достижения», значит, следует ещё поработать над собой. Каждый должен уметь давать адекватную оценку себе и своим действиям. Но при этом ни школа, ни общество не предлагают метки возраста, ритуалы перехода на новую ступень.

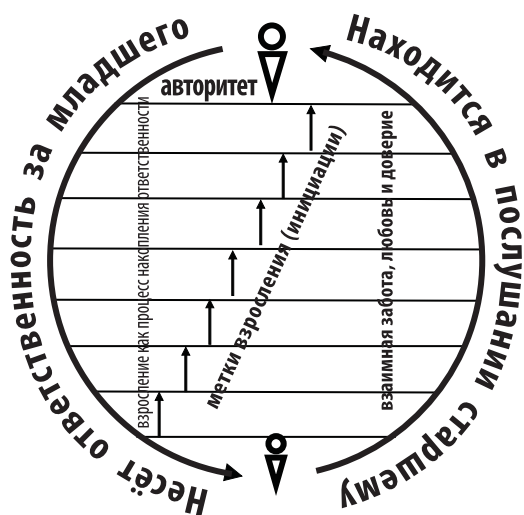
Когда-то эту роль выполняли детские политические организации. С их исчезновением вакуум возрастных отношений привёл к появлению внекультурных меток, таких как курение, физическая сила, асоциальное поведение. Отсутствие системы меток взросления и санкционированной обществом знаково-символьной реальности не означает, что они не нужны. Требование наличия знаково-символьной реальности есть объективное требование субъективной реальности⁵ индивида. Если общество не реагирует адекватно на это требование, формируется маргинальная, несанкционированная обществом система меток взросления. Она возмущает общество, лишившему своих членов нормальной иерархии,

⁵ В самом широком смысле под «субъективной реальностью» мы понимаем внутренний мир человека, в противовес реальности объективной. «Субъективная реальность есть наиболее абстрактное обозначение формы существования и общего принципа организации человеческой реальности (как непосредственное само=бытие человека)» (Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Автореферат диссерт. ... докт. психол. наук. М., 1994. С. 5).

что они продолжают проходить положенные им стадии онтогенеза. Примером может служить «инициация», о которой рассказал мой студент. Чтобы быть принятым в молодёжную компанию, испытуемый был обязан горячей сигаретой прожечь насквозь денежную купюру, лежащую на тыльной стороне ладони, не подавая вида, что ему больно.

Как правило, система акультурных меток обуславливается только физиологическим возрастом индивида. Система же культурных меток предъявляет кандидату чёткие и весьма жёсткие «требования» соответствия физиологического и духовного возрастов.

Под социальным взрослением мы понимаем процесс накопления подростком *социальной ответственности* (за себя, за другого, за общество, за Отечество). В норме социальное взросление происходит при наличии значимого взрослого — «родного и/или близкого человека, оказывающего существенное, определяющее влияние на условие развития и образ жизни ребёнка: родителя, опекуна, учителя, наставника»⁶. В норме подросток нормально взрослеет, если между значимым взрослым и подростком «неслиянно и нераздельно» возникает *со-бытийная детско-взрослая общность* (термин В.И. Слободчикова), характеризующаяся отношениями взаимной любви, заботы и доверия. Со стороны взрослого эта общность характеризуется *высо-*



⁶ Шувалов А.В. Антропологическая модель психологического здоровья. Калуга: КГПУ, 2006. С. 36.

ким уровнем ответственности за младшего, со стороны подростка — *послушанием* старшему. Проявляя любовь, заботу, доверие и ответственность, он обладает *авторитетом* — властью старшего, принимаемой подростком добровольно и с радостью, ибо эта власть не может причинить ему вреда. В норме взросление происходит путём постепенной передачи ответственности от старшего к младшему. Это взросление сопровождается инициациями (метками взросления) со стороны взрослого, предполагающими признание новых прав младшего, обретшего новый уровень ответственности.

Хорошо, если взросление подростка происходит в семье, где есть *нормальные* значимые взрослые. Абсолютное большинство сбоев происходит по причине отсутствия значимого взрослого (детское одиночество, чаще всего при живых родителях) либо по причине «ненормальности» этого значимого взрослого. Нет плохих и/или трудных от природы детей, есть взрослые, которые допустили (намеренно или ненамеренно), чтобы они стали такими. И в своём большинстве социальная коррекция и профилактика требуется не детям. «Лечить» необходимо сбой детско-взрослой со-бытийной общности, в которой чаще всего утрачиваются человеческие отношения *любви, заботы и доверия*.

Прежде, чем разбираться в том, какие виды этих сбоев (антропогеней) чаще всего встречаются, надо понять какие взрослые окружают подростка и какие из них могут быть для него значимыми.

В основе классификации понятия «значимый взрослый», предложенной В.И. Слободчиковым и А.В. Шуваловым, — «две существенные характеристики конкретного взрослого человека, которые, на наш взгляд, наиболее полно характеризуют его статус в жизненном мире конкретного ребёнка. Это показатели кровного родства «родной — чужой» и духовной близости «близкий — чуждый».

Критерием первой характеристики можно считать принадлежность к единой родовой ветви. Для ребёнка это материнская и отцовская родовые ветви. Основа и главный критерий подлинной близости двух людей — устойчивая духовная связь (см. табл. 1).

Значимые взрослые составляют естественное человеческое окружение ребёнка. Мера кровного родства ребёнка и взрослого изначально задана. Поэтому отношения в детско-взрослой общности эволюционируют по линии духовной близости. Мы выделяем две наиболее общие тенденции: атрибуты первой — взаимное понимание, принятие, доверие; вторая переживается как стойкое взаимное несогласие, разобщение и отчуждение. Именно духовная близость ребёнка и взрослого гармонизирует децентрацию и индивидуализацию, обеспечивает нормальное развитие субъектности ребёнка; отчуждение искажает и блокирует его»⁷.

Таблица 1

Духовная связанность	Кровное родство	
	Родной	Чужой
Близкий	родной и близкий	чужой, но близкий
Чуждый	родной, но чуждый	чужой и чуждый

Таблица 2

Наличие в семье подростков значимого близкого ему человека, %		
	Город	Село
Папа	27,70	37,30
Мама	71,30	69,50
Брат	14,80	21,20
Сестра	27,70	31,40
Бабушка	12,90	24,60
Дедушка	2,97	16,90

⁷ Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 97–98.

Итак, наличие близкого значимого взрослого — естественное условие нормального взросления ребёнка. Но как показывает исследование М.Н. Коркоценко⁸, уровень детского одиночества (отсутствие значимого взрослого, связанного с ребёнком доверием) чрезвычайно высок (табл. 2 и 3).

При живых родителях детям зачастую не к кому прийти за советом.

Но даже при наличии значимого взрослого мы сталкиваемся с разными вариантами нарушения этой детско-взрослой общности, необходимой для его взросления.

А.В. Шувалов⁹ выделяет две группы этих нарушений. Для начала он определяет понятие нормального значимого взрослого как взрослого, обладающего а) социальной зрелостью (способного вполне нести ответственность за своих детей) и б) педагогическим тактом (способного эту ответственную правильно передавать).

Таблица 3

Наличие близкого человека в окружении учащихся среди взрослых, %

	Город	Село
Учитель	11,90	16,10
Куратор	1,98	28
Крёстный(ная)	1,98	13,50
Священник	2,97	6,80
Психолог	9,90	3,40
Социальный педагог	0	1,70
Другие	15,80	14,40

⁸ Коркоценко М.Н. Педагогические условия сохранения психологического здоровья учащихся. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2007. С. 16. Исследование проведено по Краснодарскому краю.

⁹ Шувалов А.В. Служба психологического здоровья детей. М.: ЦРТДиЮ «Лефортово», 2004. С. 115.

Нарушение социальной зрелости и педагогического такта и порождает типологию психологических дисфункций детско-взрослой общности (см. табл. 4).

Рассмотрим каждую дисфункцию и попытаемся разобраться в путях и возможностях коррекции. Для этого приведём большую цитату из работы В.И. Слободчикова и А.В. Шувалова:

«Со-бытийная депривация и позиционный сепаратизм определяются фиксацией взрослого на обособлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону формальной общности. Феноменология: низкая эмоциональная заряженность взрослого ребёнком, отстранение, самодисквалификация, гипопротекция. В пределе — гиперобособление, характеризующее отчуждением взрослого и беспризорностью, атомизированностью, одиночеством ребёнка, депривированностью и незащищённостью его жизненного мира.

Со-бытийная оккупация и позиционная экспансия определяются фиксацией взрослого на отождествлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону симбиотической общности. Феноменология: гиперпротекция, сдерживание развития, культивирование беспомощности ребёнка, инфантилизация и инвалидизация, подмена актуальности (потенциальности) ребёнка актуальностью (потенциальностью) взрослого. В пределе — гиперотождеств-

ление, характеризующее бесцеремонностью «отношений», оккупированностью жизненного мира ребёнка, блокированием полноценного развития. Гиперотождествление может сопровождаться актами физического и психологического насилия над ребёнком, ещё не носящими тенденциозный характер.

Со-бытийная лабильность и ролевой релятивизм определяются диффузностью детско-взрослой общности в силу противоречивости, непоследовательности, необоснованности поступков взрослого. Амплитуда отклонения может колебаться от ситуативной воспитательной неуверенности и достигать уровня перманентной, глубокой диссоциированности отношений взрослого и ребёнка. В результате ребёнок лишён необходимого для душевного благополучия чувства стабильности, предсказуемости, определённости жизни. Характерная особенность этого типа дисфункции — необходимость маневрировать (выживать) в режиме взаимоисключающих стандартов.

Каждый из трёх описанных выше типов в своём крайнем выражении несёт угрозу выхода во **внутреннюю или внешнюю оппозицию**. Внутренняя оппозиция

Таблица 4

Состояние детско-взрослой общности	Параметры отношения значимого взрослого к ребёнку		Характер позиционного самоопределения значимого взрослого
Норма: функциональная полноценность координация со-бытия	Воспитательный такт (N)	Личностная зрелость (N)	Норма: ответственная и состоятельность со-бытия
Тип дисфункции	Диагностические показатели		Ограничения самоопределения
со-бытийная депривация	гиперобособление	AR/N	позиционный сепаратизм
со-бытийная оккупация	гиперотождествление	AR/N	позиционная экспансия
со-бытийная лабильность	неопределённость	P/AR	ролевой релятивизм
внутренняя/внешняя оппозиция	противопоставление	P/AR	произвол, бытовой экстремизм, сектанство

Примечание. Знак «N» предполагает минимально-достаточный (и более) уровень параметров, характеризующих нормативную динамику со-бытия. Знак «AR» – дефицит собственно внутренней рефлексии (арефлексивность отношения взрослого), знак «P» – патология личности взрослого.

есть та или иная форма неприятия и/или попрания взрослым самобытности ребёнка; ситуация, когда взрослый для ребёнка реально представляет физическую или моральную угрозу: агрессия, растрепание, инцест, подавление, эксплуатация, хроническая травматизация ребёнка... Динамика детско-взрослой общности возможна и на негативных нормах и ценностях, существующих в человеческой культуре. Внешнее противопоставление характеризуется враждебной, экстремистской или сектантской настроенностью взрослого в отношении других людей, норм и правил общежития. Взрослый, в целом поддерживая жизнеспособность ребёнка, культивирует крайние, деструктивные взгляды, вовлекает ребёнка в оппозицию здоровым, полноценным отношениям с человеческим сообществом, идеалам истины, добра и красоты»¹⁰.

Очевидно, что первые три варианта дисфункций поддаются коррекции и исправлению, ибо в них нет нарушений социальной зрелости взрослых, есть лишь нарушения педагогического такта. Это вменяемые, ответственные взрослые, не отличающиеся педагогической грамотностью. Взрослые, которые способны нормально воспитывать своих детей, но не умеющие это делать либо не имеющие возможности это делать.

Первый вариант (со-бытийная депривация и позиционный сепаратизм) характеризуется сознательной или несознательной недостаточной включённостью взрослого в процесс воспитания ребёнка. «Да он уже взрослый!» — говорит о ребёнке такой родитель, пытаясь передать своему ребёнку ношу ответственности, которую тот не в силах взять. Взросление в полной мере не происходит. Помогут тут коррективы и тренинги, которые психологи устраивают с детьми? Нет, конечно. Здесь необходимы коррективы вменяемого взрослого, «забросившего» своего ребёнка. Ему надо своевременно подсказать, что не

¹⁰ Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 102–103.

полезно нагружать ребёнка непомерным количеством ответственности.

Второй вариант (со-бытийная оккупация и позиционная экспансия) характеризуется избыточной опекой ребёнка. Это неграмотная тактика воспитания «маменьких сынков», неспособных впоследствии нести ответственность за себя и других. Подобная тактика осуществляется по безграмотности родителя. Но «лечить» эту подростковую инфантильность следует не с помощью тренингов и бесед с детьми, а педагогическим ликбезом избыточно любящих мам и пап, шагу не дающих ступить своим чадам без сопровождения.

Третий вариант (со-бытийная лабильность и ролевой релятивизм) характерен для семей, где папа требует одно, мама — другое. А если ещё в семье есть бабушка и дедушка, то уровень «разновекторности» ребёнка ещё больше возрастает. Такой ребёнок думает (а иногда и говорит): «Дорогие родители, до тех пор, пока вы не договоритесь между собой, чего вы от меня хотите, взрослеть и брать на себя ответственность за собственные поступки я не буду!». Такой характер воспитания можно назвать *синхронным релятивизмом*. Бывает и по-другому. Педагогически «продвинутая» мама, прочтя новую книгу по воспитанию, вдруг начинает понимать, что до вчерашнего дня она неверно воспитывала своего ребёнка. И с завтрашнего дня начинает это делать с новыми требованиями. Нет гарантии, что ей не попадётся иная книга по воспитанию и через месяц установки снова радикально изменятся. Такое «горе от ума» уместно назвать *асинхронным релятивизмом*. И опять-таки, здесь необходимо корректировать поведение родителей.

В первых трёх случаях социально-педагогические усилия должны быть направлены на родителей, а не подростков.

Иная ситуация с четвёртым и пятым вариантами дисфункций отношений в семье,

они вызваны нарушением социальной зрелости взрослого.

Четвёртый вариант (внутренняя оппозиция) чаще всего присущ семьям, где родители не способны нести ответственность за своих детей. Инфантилизм родителей (а это сегодня массовое явление среди молодёжи) не позволяет ребёнку накапливать ответственности, ибо её не у кого перенять. И коррективы семьи здесь почти бесполезны. Чаще всего здесь возможна компенсационная работа через чужого значимого взрослого. **Пятый вариант** (внешняя оппозиция) характеризуется нормальными отношениями между детьми и родителями, которые противопоставили свою семью окружающему миру. Чаще всего это семьи сектантов. Дети из таких семей становятся добровольными изгоями в коллективах. Родители внушают им идею об их избранности («Ты спасёшься, остальные нет»), в них формируется надменность и замкнутость. И внешние социально-педагогические усилия здесь почти безрезультатны.

Представленные пять вариантов семейных дисфункций характерны тем, что в них есть (пусть и неправильный) значимый взрослый и есть шанс (в первых четырёх вариантах) коррекции.

Не будем забывать о шестом варианте, когда такого взрослого просто нет. **Шестой вариант** (детское одиночество) требует компенсации отсутствия родного значимого взрослого неродным (чужим, но не чуждым) взрослым. «Найти корешка» — формулировал задачу А.С. Макаренко в своей колонии. Есть простой и эффективный педагогический путь — создание *разноуровневой* (и даже разновозрастной) педагогической среды.

Разноуровневость — необходимое условие для заботы, для даяния, для «доминанты на другого». Это сродни разности электрических потенциалов в физике, необходимой для возникновения электрического тока. Забота — это ток даяния, внимания к другому, который естественным образом возникает в разноуровневой среде, где есть нуждающиеся в помощи. Разновозрастная среда изначально внутренне не конкурентна, не отчуждающа, не соревновательна, а соборна, ибо в ней со-

браны воедино разные по возрасту, по уровню и по интересам люди, готовые к взаимной помощи и заботе. В школах и детских садах, где реализована возможность разновозрастного (или межвозрастного) обучения, наблюдается более высокий уровень доверительных отношений. Об этом свидетельствуют исследования Л.В. Байбородовой¹¹ (Ярославль) и М.М. Батербиева¹² (Усть-Илимск). Разновозрастная организация малокомплектных сельских школ, к счастью, перестаёт быть экзотикой. Сегодня это реализовано в целом ряде школ Закаменского и Еравнинского районов Бурятии и других регионах.

Опыт организации *разновозрастных детских объединений дополнительного образования* (студий, ансамблей, оркестров, клубов) свидетельствует о высокой степени организованности, результативности, а главное сердечности отношений между детьми. Опыт разновозрастного и межвозрастного обучения в таких коллективах¹³ позволяет резко увеличить темпы освоения навыков (музыкальных, художественных, технических), так как снимаются возрастные искусственно придуманные нормы освоения. В таких коллективах нормой «становится не то среднее, что есть, а лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного человека при соответствующих условиях»¹⁴.

¹¹ Байбородова Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. Ярославль: Академия развития, 2007.

¹² Батербиев М.М. Разновозрастное обучение. От идеи до реализации. Братск: Издательский дом «Братск», 2001; Батербиев М.М. Дидактические основы проектирования образовательного учреждения с разновозрастными учебными группами. Автореферат ... канд. пед. наук. М., 2002.

¹³ Остапенко А., Миронов В. Разновозрастная организация дополнительного образования // Управление школой. 2007. № 21 (456). С. 26–29.

¹⁴ Слободчиков В.И. Понятие нормы // Школьный психолог. 2010. № 2. С. 7.

Хорошо отработанная форма организации условий для создания условий нормального взросления — это *выездная школа*, выстроенная на началах межвозрастного взаимодействия детей и взрослых в учёбе, труде, досуге. Опыт организации детской жизни в Азовском лицее подробно описан¹⁵.

Полагаю, что особая благодатная среда для взращивания соборных отношений — это *временный разновозрастной детский коллектив*. К сожалению, большинство летних детских лагерей эту возможность не используют по причине давней привычки к одновозрастным отрядам.

Есть и другие педагогические механизмы создания отношений даяния и заботы, но, увы, они редко становятся предметом исследований, а современная новомодная воспитательная инноватика сводится к иным идеям и идеалам.

Но это отдельный и большой разговор.

Практические задания для школьных психологов и классных руководителей (ситуации взяты из реальной воспитательной практики)

Задание 1. Шестиклассница Елизавета Н. время от времени пропускает занятия в школе. При этом упрекнуть ученицу в безответственности или разгильдяйстве нельзя. Она

¹⁵ Гузенко В.В., Лукьянова В.С., Остапенко А.А. Сохранение и восстановление здоровья учащихся в условиях педагогического лицея // Школьные технологии. 2004. № 1. С. 76–84; Гузенко В.В., Лукьянова В.С., Остапенко А.А., Ткач Д.С. Воспитывать... Зачем? Что? Как? Из опыта воспитательной работы Азовского педагогического лицея // Воспитательная работа в школе. 2004. № 6. С. 15–22; Гузенко В.В., Лукьянова В.С., Остапенко А.А., Ткач Д.С. Основы воспитательной системы сельского педагогического лицея // Сельская школа Кубани: пути преобразований. Выпуск 4. Воспитательные системы сельских экспериментальных школ / Под ред. А.А. Остапенко. Краснодар: Мир Кубани, 2005. С. 27–51.

старательна и ответственна. По телефону мама Елизаветы Н. на вопрос классного руководителя «Почему Лизы нет в школе?» раздражённо ответила: «А с младшими кто сидеть будет?». Какой вариант расстройства детско-взрослой общности здесь проявляется? Как правильно поступить классному руководителю в этой регулярно повторяющейся ситуации?

Задание 2. Школьный психолог в беседе с семиклассником Сергеем К., отличающимся замкнутостью и унылостью, выясняет, что причина подавленного настроения школьника в том, что между родителями возникают постоянные разногласия и открытые перебранки о методах воспитания сына. При этом выясняется, что требования родителей к сыну зачастую взаимно исключают друг друга, что приводит к неискренности подростка и даже лживости. Какой вариант расстройства детско-взрослой общности здесь наблюдается? Какую тактику работы с семьёй целесообразно выбрать психологу?

Задание 3. Учительница музыки после урока во втором классе просит классного руководителя разобраться с инцидентом, произошедшем на уроке. Второклассница Света П. отказалась учить государственный гимн России, аргументируя это тем, что это идолопоклонство и её вера ей это запрещает. Какие педагогически целесообразные действия должен осуществить классный руководитель?

Задание 4. Девятиклассница Наташа П. постоянно открыто и подчёркнуто заявляет о своей принадлежности к секте Свидетелей Иеговы и пытается распространять в школе журнал этой организации «Сторожевая Башня». У одноклассников складывается враждебное отношение к девочке. В диалоге с классным руководителем она заявила: «Мне их и Вас жалко! Вы ведь всё равно не спасётесь!» Как, по Вашему мнению, классному руководителю правильно выстраивать отношения одноклассников с этой ученицей? **НО**