
От эпохи Платона до наших дней воспитание — предмет (или объект, если кому-то так больше нравится) внимания и всё более разностороннего изучения, в первую очередь, педагогики, но также и ряда других человековедческих и обществоведческих отраслей знания. Попутно сразу замечу, что традиционно, а имплицитно (и не только) и в наши дни воспитание по факту имеет субъект-объектный характер, несмотря на весьма многочисленные заявления, концепции и даже нормативные акты, этот подход опровергающие и пропагандирующие субъект-субъектную парадигму воспитания, которая с большим трудом находит воплощение в теории, а тем более в практике. Это объясняется, на мой взгляд, в первую очередь многовековой традицией, а во-вторых, порождёнными этой традицией имплицитными «концепциями» воспитания, которые удивительно устойчивы и универсальны в своей субъект-объектной основе в самых различных социумах, социальных, этноконфессиональных, социокультурных, гендерно-возрастных стратах и группах. Имплицитные концепции — один из пластов социальной психологии как больших, так и малых групп, порождающих многообразную социально-психологическую проблематику воспитания.

Социальная психология воспитания, а более корректно социально-психологическая проблематика воспитания, рассматриваются мною в русле концепции Галины Михайловны Андреевой, в которой предметом социальной психологии определены изучение закономерностей поведения, деятельности и общения людей, обусловленных их включением в социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп.

Тесная связь воспитания с социальной психологией видна уже в том, что воспитание в любой из его многочисленных трактовок (вращивание, воздействие, взаимодействие, влияние, индоктринация, управление развитием личности, формирование, развитие и др.) реализуется в составе тех или иных групп: семьи, первичных (класс, секция, кружок и пр.) и вторичных (школа, детский лагерь и пр.) коллективов, неформализованных групп раз-

Социальная психология воспитания

личного половозрастного и количественного состава, то есть групп, имеющих определённые социально-психологические характеристики и, естественно, порождающие спектр различных специфических социально-психологических проблем.

Психология довольно давно проявила интерес к феноменам, так или иначе относившимся и относящимся сегодня к проблематике воспитания. Углубление и дифференциация этого интереса привели к тому, что институционально оформились две отрасли психологии, предметом исследования в которых стали различные аспекты развития и обучения — возрастная психология и педагогическая психология. Однако, как я попытаюсь показать ниже, вне поля зрения обеих названных отраслей остался большой пласт проблем, которые можно обозначить как социально-психологические проблемы воспитания.

Всё дальнейшее не есть плод фундаментального исследования. Это, скорее, как теперь принято говорить, мои оценочные суждения, «отягощённые» к тому же моим педагогическим бэкграундом и практической работы с детьми разного возраста и теоретических штудий по проблемам воспитания, социализации и социальной педагогики.

Возрастная психология почти единодушно трактуется как отрасль, изучающая закономерности этапов психического развития и формирование личности на протяжении онтогенеза человека от рождения до старости с учётом влияния на него культурно-исторических, этнических и социально-экономических условий. К сожалению, известный мне массив исследований в русле возрастной психологии свидетельствует о том, что собственно условия онтогенеза в сопряжении с возрастным развитием изучались, во-первых, не очень интенсивно, а во-вторых, номенклатура изучаемых условий, мягко говоря, весьма ограничена и в культурно-исторической, и в этнической, и в социально-экономической сферах. Что же до социально-психологической

проблематики развития человека, то она в большей мере изучается не «дальше» семьи, школьного класса и урока. Конечно, немалый вклад в освещение этой проблематики внесли работы Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина и его сотрудников, М.И. Лисиной с коллегами, Т.А. Репиной в части изучения общения детей и подростков.

Но в целом знакомство с большим массивом в основном весьма содержательных исследований в сфере возрастной психологии позволяет прийти к выводу о том, что в них условия онтогенеза либо вообще остаются за рамками исследований, либо затрагивают те из них, которые можно обозначить как микроусловия (как правило, семейные, школьные, дошкольные). Вне поля зрения возрастной психологии остаётся основной массив условий психического развития и формирования личности на протяжении онтогенеза, как микроуровня (кроме названных выше), так и условия мезоуровня и макроуровня (о них речь пойдёт ниже). Таким образом, остаётся вне исследовательского внимания влияние на возрастное развитие личности целого веера малых и больших социальных групп, что делает обоснованным и даже необходимым рассмотрение социально-психологической проблематики воспитания как одного из факторов развития и формирования личности в онтогенезе в русле социальной психологии.

Социально-психологическая проблематика, связанная с воспитанием, довольно скудно, на мой взгляд, представлена и в педагогической психологии. В наиболее общем виде современные специалисты определяют предмет педагогической психологии как «изучение психологических закономерностей процессов усвоения и передачи социально-культурного опыта в образовательной среде (курсив мой. — А.М.)» (А.И. Савенков).

Несмотря на то, что педагогическая психология институционализируется как раздел психологии, в котором изучаются психологические проблемы обучения и воспитания,

основная масса известных мне исследований в её русле посвящена проблемам обучения (как в трудах классиков — В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, так и в работах их учеников, адептов, оппонентов, конкурентов, фальсификаторов, противников). По мнению И.А. Зимней, это объясняется тем, что «...для педагогической психологии воспитание органично включено в процесс обучения». С этим скорее всего не согласятся педагоги, да, как кажется, и представители других отраслей знания, занимающихся воспитанием (например, многие философы, этнологи, криминологи и др.).

Вышесказанное объясняет то, что педагогическая психология, как правило, ограничивается изучением социально-психологической специфики преподавания и возникающих в его процессе взаимодействий между педагогами и учащимися, а также внутри учебного коллектива в процессе учёной деятельности в *образовательной* среде.

Акцент на образовательной среде как объекте — предмете изучения, который делают разные авторы, подтверждает предположение о том, что педагогическая психология в довольно незначительной степени интересуется лишь весьма ограниченным спектром проблем, в той или иной мере связанных с социальной психологией воспитания. В качестве примера можно упомянуть очень, на мой взгляд, неплохую книгу Н.И. Шевандрина «Социальная психология в образовании».

Таким образом, можно отметить, что две изначально наиболее педагогически ориентированные отрасли психологии очень мало интересуются социально-психологическими проблемами воспитания.

Социально-психологические проблемы, так или иначе связанные с воспитанием, занимают довольно значительное место в корпусе исследований социальных психологов (это я попытаюсь показать ниже).

Однако следует отметить, что первоначально эта проблематика была обозначена в довольно многочисленных работах русских педагогов середины XIX — начала XX веков. В них описывались и осмысливались те процессы, которые происходят в ученической среде: «Дух школы» — Л.Н. Толстой, «товарищество», «корпоративный дух», «товарищеские отношения» и др. — А. Молотов, Н.И. Пирогов, Г. Роков, О. Шмидт, Е. Ельницкий и др.

В 20-х годах прошлого века социально-психологические вопросы воспитания приобрели особую актуальность в связи с появлением в стране колоссального количества беспризорников, и занимались ею в основном репрессированные в 30-е годы педологи.

Возрождение интереса к социально-психологической проблематике воспитания с середины 60-х годов XX века фактически шло двумя путями.

С одной стороны, постепенно институционализировалась социальная психология как раздел психологии. Появились исследовательские группы и даже лаборатории, насколько я помню, в Москве, в Ленинграде, в Курске, во Фрунзе (нынешний Бишкек), наверное, где-то ещё.

Встал вопрос об организационном оформлении «новой» отрасли психологии, хотя бы в рамках Общества психологов (может быть, оно тогда называлось иначе). И, естественно, возникли весьма важные разногласия по различным содержательным вопросам. (Я был на каком-то, видимо, существенном собрании в НИИ психологии АПН СССР в году 1968-м или 1969-м, на котором шёл «бой» за определение предмета социальной психологии. Оппоненты, а точнее, антагонисты, Б.Д. Парыгин и Е.С. Кузьмин, были в таком «раже», что даже не обращались друг к другу по имени-отчеству. Но мудрый Анатолий Александрович Смирнов сумел-таки создать нечто типа комиссии, куда скрепя сердце согласились войти и антагонисты, и ряд менее агрессивных исследователей.)

Естественно, что у возрождающейся социальной психологии было много проблем, требующих своего скорейшего, по возможности, решения. И было бы столь же естественно, если социально-психологические проблемы воспитания остались «за кадром». Однако уже в 1971 году в Тбилиси выходит книга Ш.Н. Чхартишвили «Социальная психология воспитания», а спустя совсем немного времени — по результатам эмпирических исследований школьных классов работа Я.Л. Коломинского «Психология взаимоотношений в малых группах». В Курске, а затем в Костроме Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин с учениками развернули широкие исследования, которые давали много материала для решения социально-психологических проблем воспитания в школе, в летнем лагере, во внешкольных организациях.

С другой стороны, фактически в эти же последние 1960-е годы социально-педагогическая проблематика воспитания начинает разрабатываться в нескольких педагогических лабораториях. В лаборатории Людмилы Ивановны Новиковой (АПН СССР) защищаются кандидатские диссертации, посвящённые групповым конфликтам старшеклассников (В.М. Афанькова — ныне В.М. Басова, 1974 год), взаимодействию микрогрупп школьников (А.В. Буданов, 1973 год), свободному общению старшеклассников (А.В. Мудрик, 1970 год), микроклимату в закрытом детском учреждении (В.Д. Семёнов, 1972 год). В Тартуском университете, а затем в Таллинском пединституте группа Хейно Йохановича Лийметса (Ульве Кала, Юри Орн, Ингер Краав, Аза и Олев Мусты, Эда Антон и др.) изучают стилевые особенности образа жизни школьников в поселениях различного типа, среду обитания учащихся (домашнюю, школьную, поселенческую), а также другие проблемы.

Киевская лаборатория Александра Васильевича Киричука проводит репрезентативные исследования структуры групп учащихся (хотя отношения наших лабораторий были

очень тёплыми, я, к сожалению, не помню всех её сотрудников, кроме жены Леночки, её сестры Вали, В.М. Галузинского, М.Ю. Красовицкого и Ванечки Беха, который, кажется, стал президентом Украинской педагогической академии). Эти три лаборатории проводят несколько межреспубликанских конференций: в Херсоне (1971) по социально-психологическим проблемам школьного класса и их роли в процессе воспитания; в Умани (Украина, 1974), посвящённую весьма экзотической идее ближайшего сотрудника Л.И. Новиковой Александра Тимофеевича Куракина — измерение в процессе воспитания; в Полтаве (1975) о взаимодействии коллектива и личности.

Благодаря энергии Л.И. Новиковой в 1973 году начинается сближение групп психологов и педагогов, в той или иной мере занимающихся социально-психологическими проблемами воспитания. Оно стало реальностью в 1974 году на симпозиуме в г. Эльве (Эстония), посвящённом проблеме общения (сама идея междисциплинарного симпозиума принадлежала А.Т. Куракину). В нём участвовали философ Л.П. Буева, социологи И.С. Кон, Ю. Вооглайд и др.

В симпозиуме приняли участие педагоги Л.И. Новикова, А.В. Киричук и его сотрудники, М.Н. Ахметова (Чита), Э.С. Кузнецова (Москва), М.Г. Казакина (Ленинград), К.Н. Волков (Москва), Ю.М. Цейтлин (Москва), В.А. Караковский (Челябинск), Ф.А. Фрадкин (Владимир), Г.И. Малинин (Калуга), В.В. Семёнов (Нижний Тагил), И.А. Карпюк (Гродно), Б.З. Вульф, Н.Ф. Маслова (Орёл), С.М. Бажуков (Чита), Л.М. Пикова (Вятка).

Психологи были представлены А.А. Бодалевым, А.В. Петровским, В.С. Мухиной, Х.Й. Лийметсом, Я.Л. Коломинским (Минск), А.И. Донцовым, Л.И. Уманским и А.Н. Лутошкиным (Курск), большой группой эстонских психологов.

Материалы симпозиума были заранее опубликованы в двухтомнике «Проблемы об-

щения и воспитание», куда вошли также полные материалы первого (и последнего) в стране репрезентативного исследования общения школьников, проведённого в 1970–1971 годах под руководством И.С. Кона В. Лосенковым, Л. Гозманом, А. Мудриком и др. с участием сотрудников Л.И. Новиковой, В.М. Афоньковой (ныне Басовой), А.В. Буданова, С.М. Бажукова, Э.Р. Лихачкой, В.А. Караковского.

Тартуский (в г. Эльве) симпозиум фактически стал первым в череде других, проводившихся под эгидой тогда же созданного научного совета АПН «Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности», который возглавляли Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова, А.В. Петровский, которого позднее сменил А.А. Бодалев. Функционировал он по факту до 1986 года.

Совет объединил довольно много групп и исследователей-одиночек, занимавшихся социально-психологической проблематикой воспитания. Возник своеобразный «невидимый колледж», который, начиная с 1975 года, ежегодно проводил конференции, собиравшие до 500 участников, и симпозиумы (в более узком составе — до 100 человек), посвящённые социально-психологическим проблемам воспитания. Конференции готовились с помощью Л.К. Балясной и Министерства просвещения РСФСР (злые языки утверждали, что требовалось специальное решение правительства республики о дополнительном снабжении продовольствием того города, где планировалась конференция). Они прошли в Курске (1976), в Костроме (1978), в Краснодаре (1979), в Свердловске (1980), в Липецке (1981), в Нижнекамске (1982), в Кемерове (1984). Зимние ежегодные симпозиумы традиционно проходили в Таллине. В Эстонии же прошли летние школы исследователей социально-психологических проблем воспитания в Вяндра (1980), Кяярику (1981), Хаапсалу (1982), Вярса (1983), Пярну (1984), Таллине (1985). По результатам конференций и симпозиумов издавались

сборники материалов, статей, тезисов. В них в той или иной мере рассматривался широкий круг вопросов, которые можно укрупнённо представить следующим образом: проблемы подготовки к общению (эта проблема впервые была поставлена в моей статье в сборнике 1974 года, а затем довольно плодотворно разрабатывалась в рамках «невидимого колледжа»), социально-психологические проблемы взаимоотношений в группах учащихся, взаимодействие коллектива и личности в организациях различного типа, педагогический процесса и формирование образа и стилей жизни учащихся, психолого-педагогические проблемы взаимодействия группы и личности школьника, психология и педагогика общения, социально-психологические аспекты организации и самоорганизации первичного коллектива, среда жизнедеятельности коллективов школьников разного возраста и функционирующих в воспитательных организациях различного типа, находящихся в различных поселенческих средах.

Вся эта проблематика остаётся актуальной и в постсоветском периоде функционирования российского социума. Следует иметь в виду те изменения, которые произошли как в самом социуме, так и в его рефлексии, и в русле педагогики, и в русле социальной психологии. И то, и другое, актуализируя и трансформируя «старые» социально-психологические проблемы воспитания, порождает новую проблематику как частного, так и довольно существенного характера.

Для педагогики и других отраслей знаний, занимающихся воспитанием, имеет большое значение то, какие специфические характеристики в существенно изменившихся условиях сохранились, возродились, трансформировались, проявились в детском, подростковом, юношеском и иным возрастах. Не менее интересна проблематика межкогортного взаимодействия, характер расхождений социальных установок и др.

Специфические социально-психологические проблемы нуждаются в выявлении, исследовании, осмыслении и, по возможности, и решении в связи с тем, что в педагогике постепенно получает признание фактическая дифференциация воспитания (в реальности имевшаяся и ранее) на семейное, социальное, конфессиональное, диссоциальное и коррекционное. Эти виды воспитания различаются и по задачам, и по набору субъектов, и по характеру их взаимодействия, и по ряду других параметров, каждый из которых имеет специфические социально-психологические характеристики, большая часть которых вообще не исследовалась (например, характер взаимодействия священнослужителей и верующих, лидерство в педагогической сфере, содержание общения в неполных семьях и многое другое).

В большой мере, на мой взгляд, остаётся terra incognita социально-психологическая проблематика воспитания различных видов (семейного, социального и др.), определяемая региональными, этноконфессиональными и поселенческими условиями. На уровне обыденного сознания то, что такие различия есть, как правило, не вызывает сомнений и, не исключено, даже приобретают гипертрофированный характер. Социально-психологические исследования могут выявить более или менее реальные социально-психологические проблемы воспитания, типичные для сельских поселений (хутора, деревни, села); посёлков (переселенцев, шахтёров и др.); малых (до 50 тысяч), маленьких (до 20 тысяч) и микрогородов (до 5 тысяч); микрорайонов в центре срединной зоне, на окраине среднего или большого города. Исследования выявят различия в социальных установках и стиле общения на Дальнем Востоке и на Кубани, не говоря уже об этнической (которая местами неплохо изучена) и конфессиональной «разноголосице».

Подводя предварительные итоги, можно отметить, что в социальной психологии как институционализированном разделе психологической отрасли знания социально-психологические проблемы воспитания, насколько мне известно, не были и не стали предметом специального пристального рассмотрения. Хотя, конечно же, весь огромный массив исследований групп разного типа, личности и общения в той или иной мере так или иначе связан как с более общими, так и с весьма конкретными аспектами социально-психологической проблематики воспитания.

В то же время, как мне видится, большая часть наработанных в социальной психологии данных (о группах, личности, общении и др.) на осознанном уровне не интерпретируется в той или иной связи с социально-психологическими проблемами воспитания. В свою очередь, социально-психологическая проблематика воспитания, как правило, если не почти всегда, не осознаётся как таковая и не принимается в расчёт в исследованиях социальными психологами групп, личности, общения и др. Тем не менее, совершенно объективно получается так, что большое количество исследований группы, личности, общения, социальных установок и др. имплицитно либо в какой-то мере затрагивают социально-психологическую проблематику воспитания, либо в той или иной мере её ставят и/или характеризуют, или обозначают какие-либо проблемы и намечают порой, пусть и пунктирно, пути их изучения.

Всё вышеописанное свидетельствует о том, что объективно воспитание может рассматриваться как одна из проблемных областей социальной психологии наряду с социальной психологией личности, социальной психологией малой группы и др.