



Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества

Дубровина Ирина Владимировна

Доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, зав. лабораторией практической психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета, главный научный сотрудник Психологического института РАО.

Аннотация

Актуальность (контекст) тематики статьи. Проблема воспитания становится все более значимой в связи с особенностями развития и взросления современных детей и подростков так называемой цифровой эпохи. Особенности развития детей и школьников в условиях информационного общества ставят перед психологической службой системы образования новые задачи. Цель. Решение вышеупомянутых задач связано с уточнением приоритетных направлений развития психологии воспитания и образования, а так же научно-практического обеспечения этого направления. Целью статьи является всестороннее рассмотрение сферы деятельности психологов и педагогов системы образования в современных условиях. Уточняются цели и задачи их работы с учетом значительных перемен, произошедших в рамках информационного общества. Описание хода исследования. Пронализированы острые и порой противоречивые проблемы воспитания современного молодого поколения. Выделены задачи воспитания детей и формирования их личности, актуальные во все времена, такие как, например, эмоциональное, духовное развитие, овладение накопленным человечеством багажом культурных достижений, развитие нравственных чувств, способностей к полноценному общению и др. Результаты исследования. Отмечается, что современное образование, отражая запросы современного информационного общества, в большей степени концентрирует свое внимание на проблеме успеваемости школьников, развитии их интеллектуальной сферы, подготовки к сдаче ЕГЭ. Значительно меньше внимания уделяет вопросам воспитания. Практическая психология, обслуживая систему образования, поддалась ее влиянию и оказалась не в полной мере готовой к решению вновь ставшей сегодня актуальной задачи воспитания школьников. Выводы. Поиск путей решения проблемы воспитания следует не только на



уровне высоко профессиональной междисциплинарной интеграции педагогической, психологической, социальной и других наук и практик, но и на уровне современного взаимодействия различных наук и форм общественного сознания – культуры, искусства, средств массовой информации (телевидение, радио, интернет), права, морали, религии.

Ключевые слова: культура, воспитание, образовательная среда, информационное общество, образование, психологическая грамотность, эмоциональное развитие



Проблема воспитания становится все более значимой в связи с особенностями развития и взросления современных детей и подростков в быстро меняющемся социально-культурном мире. В обществе все активнее обсуждаются проблемы наступающей так называемой цифровой эпохи. Цифровая среда, безусловно, вовлечет в свою орбиту и образование. Уже сейчас основным источником информации, источником знания и инструментом развития молодого поколения становится интернет. Объем информации и скорость ее получения все более увеличиваются. Но известно, что скорость восприятия, скорость чтения не дают возможность, особенно в детском и подростковом возрасте, проникнуть в смысл информации. Нет достаточно времени, чтобы подумать над полученной информацией, не всегда достаёт опыта сопоставить представленные в ней факты, события, как-то эмоционально отнестись к ним. Между тем, «только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика, все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру», – замечал Л.С. Выготский (Выготский, 1984, Т. 5, С. 141-142). При цифровом образовании нередко затрудняется развитие способности самостоятельно осмысливать информацию и принимать осмысленные решения в отношении деятельности, отношений, выборе способов поведения, общение все более становится виртуальным (Fedotova, 2017; Roberts, Evans, 2009).

Проблемы развития детей и школьников в условиях информационного общества ставят перед психологической службой системы образования новые задачи. Решение этих задач связано с уточнением направления ее деятельности в сторону психологии воспитания, с научно-практическим обеспечением этого направления, с подготовкой кадров, понимающих суть практической психологии в области воспитания.

Интересно, что еще Л.С. Выготский формулировал подобную задачу, которая до сих пор так и не решена. Он писал: «Педагогическая психология становится чрезвычайно действенной наукой. Она не ограничивается чисто теоретическими задачами постигнуть и описать природу воспитания, открыть и формулировать его законы. Она должна научить нас, как овладеть воспитанием, опираясь на его же собственные законы» (Выготский, 1991, С. 87).

Для осмысления острых и порой противоречивых проблем воспитания современного молодого поколения, быть может, следует еще раз обратиться к работам Л.С. Выготского и



посмотреть, какие «собственные законы воспитания» он имел в виду.

Одним из важнейших «законов воспитания» является положение о том, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития. Каждый родившийся ребенок одарен природой и социумом возможностью индивидуального развития в контексте развития человечества в целом, он постепенно учится «быть человеком» и это «научение» происходит в контексте культуры и образования. Жизненный путь каждого человека – это всегда взаимодействие двух рядов развития: натурального (развитие организма) и социального (приобщение индивида к культуре). Если в развитии ведущая роль принадлежит обучению, то «культурное развитие приводит нас вплотную к вопросам воспитания» (Выготский, 1984, Т. 5, С. 29).

Обучение и воспитание – необходимые и взаимообусловленные процессы феномена «образование», так как они имеют одну и ту же цель – помочь растущему человеку как можно полнее развить и реализовать себя в обществе. Само освоение любых знаний в процессе обучения и воспитания должно пониматься как средство «вхождения в культуру, ориентированную на развитие чувств, мыслей и социальных начал в человеке» (Выготский 1984, Т. 4, С. 241). Таким образом, образование включает в себя обучение и воспитание, и неразрывно связано с культурой. Культура определяет содержание, смысл и ценность образования. Образование сохраняет культуру, передает ее достижения из века в век, является процессом и результатом развития и усвоения человеком культурно-социального опыта, системы знаний и умений, необходимых для жизни в обществе.

Однако развитие в процессе обучения обращено к тому, что уже присуще индивиду, что дала ему природа. А развитие в процессе воспитания обращено к тому, чего у него нет, но что имеется в общественной морали, в нравственных нормах и нравственных качествах людей, что передается в качестве культурного, духовного наследства от одного поколения к другому. Ведь духовная культура является сложнейшей системой накопления человеческого опыта. Общечеловеческие ценности, которые составляют ее содержание и смысл, формируются веками в ходе истории человечества. «Существуют глубинные фундаментальные основы культуры, на которых и зиждутся меняющиеся экономические формации и культурные традиции, которые проходят через столетия» (Скатов, 2010, С. 371).



Понятие культуры сложно и многогранно, так как выражает глубину, сложность и неохватность самого человека и его бытия. Однако основой культуры является уважение к человеку как творцу этой культуры, нравственные законы и принципы. Передача в процессе образования культурного, духовного наследия от поколения к поколению не осуществляется автоматически, а происходит в процессе воспитания. «Культура как бы предоставляет человеку инструментарий, соответствующее материальное оснащение и духовное оборудование для его поведения и деятельности» (Зинченко, 2003, С. 13). Итоги взаимодействия образования и культуры проявляются в поведении, общении, отношениях человека. Потому вопросы воспитания связаны с историей культурного развития ребенка, а «врастание ребенка в культуру, – утверждает Л.С. Выготский, – является развитием в собственном смысле слова» (Выготский, 1984, Т. 4, С. 292).

В целом процесс образования можно понимать таким образом: обучение ведет за собою развитие, а воспитание, как подчеркивает В.Д. Шадриков, своеобразно обрамляет развитие, придает качествам индивида нравственный вектор, обуславливает психологическую культуру формирующейся личности. Это соотношение сохраняется и в современном информационном обществе.

Культура выступает для последующих поколений ориентиром в развитии смыслов жизни и стратегий поведения в обществе. «Вхождение в культуру» Л.С. Выготский во многом связывал с эмоциональным развитием человека и предупреждал об опасности «эмоционального невежества»: «Почему-то в нашем обществе сложился односторонний взгляд на человеческую личность, и почему-то все понимают одаренность и талантливость только применительно к интеллекту. ... Но эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие, и составляет предмет и заботу воспитания в той же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» (Выготский, 1991, С. 142). Человек живет не только в физическом, предметном мире, но и в мире знаков, смыслов, чувств. Ум и чувства должны развиваться равномерно. Развитие одного вне развития другого ведет к ущербности формирующейся личности, к ее недоразвитию. В.П. Зинченко вспоминает: «Как-то Мамардашвили спросили: с чего начался человек? Мераб ответил мгновенно: человек начался с плача по умершему! То есть, с сочувствия, с духовного переживания, с



духовности» (Зинченко, 2003, С. 14). Эти положения в нашу эпоху обретают особую остроту, поскольку образование в сегодняшнем информационном обществе зачастую дает подрастающему поколению значительное количество знаний, но не обеспечивает его полноценное эмоциональное и духовное развитие.

Переживания составляют суть формирующегося внутреннего мира растущего человека, который воспринимает мир, понимает его и относится к нему сквозь призму своих переживаний. Между ребенком и средой (миром) возникают особые отношения, которые Л.С. Выготский назвал социальной ситуацией развития. С понятием «социальная ситуация развития» связана основная характеристика условий, обеспечивающих позитивное развитие детей. Основу такой ситуации составляют переживания ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Если эта среда вызывает его положительные переживания, то она обладает развивающим эффектом, обуславливает необходимую динамику психического и личностного развития на протяжении соответствующего возрастного периода и новые качественно своеобразные психологические новообразования, возникающие к его концу. Социальная ситуация развития оказывает влияние на процессы формирования образа мира, мотивационную и интеллектуальную сферы, убеждения, на характер складывающихся эмоциональных эталонов, на общее поведение, отношения, деятельность. Переживания оказывают существенное влияние на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса. Богатство собственных переживаний помогает более глубоко и тонко понимать происходящее, будь то область познания, стихи или музыка, театр или переживания других людей, события, происходящие в мире, или собственные отношения, сомнения, мысли и пр. Чувства человека регулируют его взаимоотношение с окружающим миром, помогая найти свое место в нем.

Особенно важными являются нравственные чувства. «Наверное, нет темы более важной для понимания культуры, чем нравственность. Порой трудно определить, где заканчивается культура и начинается нравственность, настолько тесная и глубокая взаимосвязь существует между ними. Можно аргументировано доказать (и это уже было доказано), что значительная часть содержания культуры и цели ее освоения состоят в том, чтобы обеспечить включение индивида в культурно-специфические процессы и постижение им норм



нравственности, справедливости и честности» (Психология и культура, 2003, С. 249). Основу этих чувств составляет отношение к человеку как к высшей ценности. Способность человека сострадать, сорадоваться, содействовать, испытывать чувства уважения, дружбы, любви, товарищества, стыда, совести, благодарности являют собой суть нормальных человеческих отношений. Часто ли сейчас в условиях динамичного информационного общества обращается внимание на развитие таких чувств у детей и школьников и в семье, и в школе? К сожалению, такие слова, как совесть, достоинство, долг, честь, чуткость и другие, им подобные по смыслу, стали редкостью в речи современных подростков. Понятия, заключенные в этих словах, кажутся им устаревшими и не соответствующими нашему рациональному и расчетливому времени (Baeva, Bordovskaia, 2015; Alekhin, Koroleva, Ostasheva, 2015; Vartanova, 2014) . Тем важнее вести разговор со школьниками об этих чувствах, их личностной и социальной значимости, их роли в становлении личности и установлении межличностных отношений. Еще А.Н. Радищев замечал, что «человек паче всех есть существо соучаствующее», то есть сочувствующее, сопереживающее.

Л.С. Выготский замечал, что «владение эмоциями, которое составляет задачу всякого воспитания ... означает подчинение чувства, связывание его с остальными формами поведения, целесообразную его направленность», и подчеркивал, что эмоции, переживания оказывают существеннейшее внимание на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса (Выготский, 1991, С. 142-143). Для Л.С. Выготского процессы воспитания были внутренним основанием развития ребенка, выработки новых форм его поведения.

Л.И. Божович, развивая идеи Л.С. Выготского, писала: «Нравственно воспитанным можно считать ребенка лишь тогда, когда он не только усвоил необходимые нравственные представления и понятия, но и когда у него возникла потребность действовать в соответствии с полученными им моральными знаниями» (Божович, 2006, С. 82).

Каждое из нравственных чувств – сложнейшее единство переживаний и размышлений. Нравственные чувства возникают тогда, когда человек начинает понимать эмоциональное состояние другого, сочувствовать и сопереживать ему, учитывать в своих действиях и отношениях эти состояния. Культура чувств



невозможна без глубокого понимания душевного состояния человека. Не случайно, В.В. Давыдов считал, что основными и очень важными для становления личности психологическими новообразованиями в подростковом возрасте являются – сознательная регуляция своих дел и поступков, умение понимать чувства, настроения, интересы других людей и строить свое поведение и отношения в соответствии с этим (Давыдов, 1970, С. 126).

К сожалению, наверное, права известная писательница Л. Улицкая, которая оценивая ситуацию, складывающуюся в современном информационном мире, замечает, что общество опускается ниже нравственного уровня, когда число людей, не прошедших в ранней юности процесса нравственного пробуждения, превышает половину популяции.

Учить чувствовать и понимать чувства другого человека – самое трудное, что есть в воспитании. Но именно эмоции детей и подростков являются своеобразными индикаторами, они указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский называл строем человеческой души. Незрелость нравственных чувств, подмена их ложными ориентирами способствует развитию агрессивности, эгоизма, зависти, лживости. Или – жажды власти, самоутверждения за счет унижения другого.

Культурное развитие растущего человека – сложный феномен, а в нашем непростом, очень динамичном, насыщенном противоречивой информацией обществе – особенно. Учить детей и подростков чувствовать, сочувствовать – это значит передавать эмоционально-нравственную культуру от старшего поколения – младшему. Поэтому сколь важным ни является в настоящее время умение ученика самостоятельно находить информацию в компьютере и разбираться в ней, одним из центральных факторов личностного развития ребенка остается, как и раньше, его общение и сотрудничество со взрослым. «Педагог призван к тому, чтобы создать вокруг себя атмосферу культуры» (Лотман, 2006, С. 187) Именно в общении со взрослыми происходит процесс «культурного вставания» ребенка, который включает овладение растущим человеком культурно заданными средствами действий с предметами, отношений с другими людьми, владения собой, своей психической деятельностью, своим поведением.

В.В. Давыдов на основании серьезных теоретических и экспериментальных исследований сформулировал вывод о том,



что «способности и качества личности складываются и развиваются в процессе ее онтогенеза при решающей роли сотрудничества ребенка со взрослым при определяющей роли воспитания и образования» (Давыдов, 1970, С. 138). Не думаю, что этот вывод устарел. Однако он предъявляет серьезные требования ко всякому взрослому человеку, в общении с которым формируется личность растущего ныне ребенка, подростка.

Сотрудничество относится к межличностному взаимодействию и означает «работать вместе, принимать участие в общей совместной работе». Именно такое сотрудничество, детско-взрослое взаимодействие делает возможным осознание и овладение растущим и взрослеющим человеком культурно заданными предметами, действиями, общением, отношениями, собственным поведением (Выготский, 1983, С. 51). Сотрудничество в учебной деятельности создает зону ближайшего развития интеллектуальных, познавательных способностей ребенка, школьника. Общение взрослого с ребенком – тоже сотрудничество. Оно, прежде всего, ответственно за создание зоны ближайшего развития личностных качеств ребенка, школьника, его потребностей, чувств, интересов, отношений, мировосприятия и пр.

В позитивном взаимодействии со взрослым ребенок попадает в обе «зоны» – зону интеллектуального и зону личностного ближайшего развития. Более того, сотрудничество ребенка со взрослым «вводит» его еще в одну «зону». Развивая мысль Л.С. Выготского, А.К. Маркова (Маркова, 1993) выделяет «зону саморазвития», которая должна стать высшей целью обучения и воспитания. Она замечает, что если не выделить эту зону, то приходится считать наиболее высоким уровнем развития ребенка то, что он умеет и хочет делать только под влиянием воздействий извне, а не по логике собственных мотивов и целей, логике саморазвития. Саморазвитие – это новая позиция ученика, его ответственность за свое развитие. Развивающий потенциал этих «зон» определяется реализацией их взаимообусловленности и уровнем общекультурного и личностного развития самого взрослого, его способностью ввести ребенка в мир знаний, в мир созидания и творчества, в мир человеческих отношений. Решающая роль принадлежит нравственной атмосфере, характеру взаимоотношений между взрослыми и детьми. В наше время, в эпоху повсеместного распространения информационных технологий живое общение с



собеседником зачастую заменяется общением в социальных сетях, сужается круг реального взаимодействия детей со взрослыми – родителями и учителями, и это не может не отразиться отрицательно на развитии ребенка, особенно на его эмоциональном и морально-нравственном развитии.

Следствием эмоционально-нравственной незрелости человека является нарушение его позитивных отношений с миром. Под развитием эмоциональной связи с миром Л.С. Выготский понимал не просто проведение каких-либо мероприятий, а всю систему работы с ребенком в семье, школе, обществе. Он неоднократно подчеркивал, что воспитание человека зависит от той социальной среды, в которой проходит его детство, отрочество, юность.

Семья – первая и главная социальная среда, источник психического развития и укрепления психологического здоровья ребенка. Именно здесь берет начало траектория жизненного пути человека. Образ жизни и поведения родителей в значительной степени предопределяет нравственную позицию формирующейся личности. «Следует задуматься, – замечает В.П. Зинченко, – не является ли то, что Л.С. Выготский называл социокультурным контекстом развития, духовным укладом, который начинает усваиваться в раннем детстве» (Зинченко, 2003, С. 419). Проблемы культурного развития, возникшие в детстве, нередко становятся привычными или усугубляются на последующих этапах онтогенеза. Самое ценное, что ребенок получает в семье, это ощущение себя нужным, любимым, это дает ему спокойствие и уверенность в отношениях с окружающим миром, он к нему тоже начинает относиться с любовью и доверием. Рождаясь в благоприятной для ребенка ситуации общения, доверие постепенно укрепляется, становится личностным достоянием, входит в структуру психологической культуры личности. Если ребенок вырастает в обстановке бессердечия, у него не формируется чувство доверия к миру, к людям, к самому себе.

Семьи бывают очень разные, и семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора развития и воспитания. Основное патогенное значение для нарушения психического и личностного развития имеет недостаточное удовлетворение аффективных потребностей ребенка, т.е. эмоциональная депривация (Diener, Gohm, Suh & Oishi, 2001; Vartanova, Tolokonnikova, Cherevko, 2014). В жизни многих детей отсутствует любовь как явление культуры, как тип



нормальных отношений между людьми. Дети нередко живут в ситуации насилия (побой, оскорбления, криминальная обстановка и пр.), тяжелых эмоциональных переживаний или равнодушия. Такие ситуации оставляет свой травматический след, который разрушающе действует на формирующуюся личность:

- нарушается эмоциональная жизнь, возникает ощущение никому ненужности;
- происходит неконструктивная направленность развивающегося мировоззрения и мотивационно-смысловой сферы личности;
- утрачивается доверие к взрослому человеку;
- обесцениваются общение и взаимодействие;
- не формируется чувство собственного достоинства;
- развиваются такие качества как ложь, недоверие, лицемерие, ненависть, агрессивность, бесчувственность, желание унижить другого и пр.

Об этом с горечью писал В.А. Сухомлинский: «Иногда взрослому уму кажется непостижимым: почему подросток или юноша совершил столь жестокое, бесчеловечное преступление; как у него поднялась рука на человека, на его достоинство? Но если мы приглядимся внимательнее к такому юноше, то увидим его эмоциональное невежество, порожденное таким «букетом», как насилие, оскорбление, недоверие, равнодушие, бессердечность со стороны старших» (Сухомлинский, 1974, С. 191).

Школа – один из важнейших социальных институтов. В школу дети приходят из очень разных семей, а «всякий новый этап в развитии ребенка необходимо понять как вытекающий с логической необходимостью из предыдущего этапа», – замечал Л.С. Выготский (Выготский, 1984, Т. 5, С. 257).

Поэтому одна из приоритетных задач школы – возвращение детства тем, кто в семье был лишен его. Школа, конечно, не может и не должна заменять семью, но, если ребенок лишен дома ласки, сердечности, заботы, педагогу следует быть особенно внимательным и доброжелательным к нему. Это и составит основу развития позитивного отношения ученика к школе, к знаниям, культуре, одноклассникам, учителям, к



самому себе, что будет плодотворно влиять на укрепление его культурного развития и психологического здоровья.

Не случайно, Л.С. Выготский обращал внимание на то, что, когда речь идет о моральных проступках детей, от легких провинностей до настоящих преступлений, то правильнее говорить не об их моральной дефективности, а о социальной недовоспитанности или запущенности ребенка. Никакой особой педагогики такие дети не требуют, никаких исправительных и карательных мер, а только удвоенного социального внимания и учетверенного воспитательного воздействия среды (Выготский, 1991, С. 261). Эта же мысль отчетливо прослеживается в работах Е.А. Аркина, который, говоря о причинах агрессивности некоторых детей, отмечал, что за таким поведением таится отсутствие «психологических витаминов» – неудовлетворенная потребность в общении, во внимании, прежде всего, со стороны взрослых.

Л.С. Выготский замечал, что следует признать бесплодными попытки морального обучения, что мораль должна составлять неотъемлемую часть всего воспитания в корне (Выготский, 1991, С. 256).

Школьное образование помогает молодым людям войти в культуру и мир знаний не только содержанием своих учебных курсов и различных воспитательных мероприятий, не только современным материальным обеспечением, но и культурной атмосферой в целом, которая создается, прежде всего, культурным взаимодействием людей разных поколений – педагогов и учащихся. Уважительное взаимодействие взрослых участников образовательного процесса вводит школьников в психологическую культуру человеческих отношений и служит источником развития их внутренней культуры, так как формы поведения и отношений взрослых воспринимаются ими как допустимые и одобряемые обществом, а, следовательно, могут стать образцом для подражания. Важно в процессе обучения и общения дать детям возможность соприкоснуться с абсолютной ценностью человеческих отношений, пробудить в них веру в добро и справедливость, подготовить их к противодействию разным негативным явлениям современной жизни. По тонкому замечанию В.П. Зинченко, учитель передает ученику «эстафету человечности».

Современное образование, в определенной степени отражая запросы современного информационного общества, в большей степени концентрирует свое внимание на проблеме



успеваемости школьников, развитии их интеллектуальной сферы, подготовки к сдаче ЕГЭ. И значительно меньше внимания уделяет вопросам воспитания. В школьных программах сокращается объем гуманитарного знания, которое включает в себя ценностное отношение к реальности, связано с вопросами смысла человеческого существования, с эмоциональным опытом (Asmolov, 2013; Ilyushin, Azbel, 2017; Shmeleva, Kislyakov, Luneva, Maltseva, 2015).

Практическая психология, обслуживая систему образования, поддалась ее влиянию и оказалась не в полной мере готовой к решению вновь ставшей сегодня актуальной задачи воспитания школьников. Ее основное внимание тоже оказалось направленным на развитие интеллектуальной сферы, усвоение знаний, формирование компетенций учащихся, на их подготовку к сдаче ЕГЭ и пр. И значительно меньше внимания уделяется проблемам психологии воспитания детей и школьников – развитию потребностей, мотивов, эмоциональной, нравственной сферы, способностей к общению, развитию уважительного отношения к людям: взрослым и сверстникам, культурного взаимодействия с ними. Нередко остаются незамеченными педагогами и психологами чувства и переживания детей. Отсюда – трудно решаемые проблемы, усугубленные общей скудостью эмоциональной сферы многих сегодняшних детей, развитием которой никто всерьез не занимается (Gladkova, 2013; Roberts, Evans, 2009).

В.А. Сухомлинский замечал, что он не один год думал о том, в чем наиболее ярко выражается результат воспитания? Жизнь, говорил он, убедила, что первый и наиболее ощутимый результат выражается в том, что человек начинает думать о самом себе, задавать вопрос: «Что такое Я-сам?». Если дошкольника интересует вообще, что такое «хорошо» и что такое «плохо» (В.В. Маяковский), то подросток уже сам пытается понять, что есть плохого и хорошего в нем самом. Думая о себе, человек сравнивает себя с другими: в чем он похож на них и чем отличается. Это позволяет ему, с одной стороны, почувствовать общность с другими людьми, с другой стороны, создает основу для осознания своих личных особенностей. Такое осознание самого себя вызывает определенные мысли, эмоции, отношение, вопросы, желания и пр. Быть может, основной смысл развития в подростковом и раннем юношеском возрасте состоит в постепенном осознании школьником своей принадлежности к человеческому сообществу и, в то же время, – уникальности



своей личности, индивидуальности. Но что он о себе как о человеке знает?

Л.С. Выготский отмечал, что основные изменения школьного возраста – осознание и овладение психическими процессами – обязаны своим происхождением именно обучению, что осознание приходит через «ворота» научной мысли. Потому одна из задач школьного образования – дать каждому школьнику психологические знания, которые позволят ему научиться понимать и учитывать свои индивидуальные особенности, сознательно и разумно относиться к себе и окружающим.

Важным содержательным аспектом психологической грамотности является собственно научная – пусть элементарная, но истинная – осведомленность о фактах и закономерностях, характеризующих субъективный мир человека (Е.А. Климов). Этот субъективный (внутренний) мир личности объемлен и сложен. Он включает в себя язык, интеллектуальные, нравственные, волевые качества, а также потребности, мотивы, чувства, отношения, знания, творческие и прочие способности и т.п.

Не только развитие этих психологических феноменов, но и их осознание самим школьником составляет базу для освоения им необходимых нравственных, социальных, научных и культурных ценностей. Без этой базы никакая культура – культура искусств, литературы, науки, религии, культуры общения, отношений и поведения и пр. – не может стать собственным достоянием человека, что ведет к ущербу его личности и не способствует укреплению его психологического здоровья.

К сожалению, в современном образовании все более углубляется противоречие между знаниями школьника о закономерностях развития природы, техники и общества и отсутствием систематических знаний о психическом и личностном развитии самого человека, вступающего во взаимодействие с окружающим миром (Kluckhohn, 1951; Roberts, Evans, 2009). Любая учебно-образовательная программа в школе включает в себя много разных учебных предметов, каждый из которых представляет собой область определенной науки и дает возможность ученику соприкоснуться с этой наукой как с частью общей культуры.

Ведь что такое содержание любого учебного предмета? Это особая форма культуры, которая вводит ребенка на доступном для его понимания уровне в пространство своих культурных смыслов, значений, ценностей, тем самым расширяет его



мировоззренческий горизонт, создает условия для развития, предоставляет ему возможность выбора своего места в жизни.

К сожалению, психология как наука о человеке в этом общем поликультурном образовательном пространстве не представлена, и среди базовых ценностей культуры, которые вносят в это пространство различные науки, сам человек как ценность отсутствует. Это означает, что человек как ценность в состав базовых ценностей культуры, которые формируются в школьном возрасте, не входят (Лотман, 2006, С. 177-203).

Наши школьники имеют слабое представление о человеке вообще и о себе как человеке, в частности, о внутреннем мире человека, о богатстве человеческих чувств, мыслей, переживаний, о сущности гуманных отношений с людьми и миром, о смысле и ценности человеческой жизни и т.п. Эта проблема усугубляется тем, что современные школьники мало читают. А именно классическая литература, в которой человек предстает в богатстве и сложности своих мыслей, чувств, переживаний, планов, сомнений, раскрывает характеры, отношения, типы деятельности и сознания людей, помогает осознавать назначение и ценность человеческой жизни, приобщиться к культуре человеческих отношений.

Школьник, достигший определенного возраста, познает себя в физическом отношении. Признаки физиологической зрелости во многом самоочевидны. А понимание себя как личности – процесс более сложный. Выводы о самом себе нередко бывают ошибочными, если знаниями о себе как о человеке школьник не располагает. Это нарушает позитивное отношение к себе и другим, деформирует образ жизни в целом, толкает детей к социально не одобряемым формам поведения, негативно сказывается на формировании важнейшего личностного образования – психологической готовности к самоопределению и гуманистическому взаимодействию с людьми.

Специфика психологического знания о человеке состоит, прежде всего, в том, что оно для каждого имеет личностный смысл, помогает школьникам постепенно понимать, как сложен и уникален внутренний мир человека, каким богатством возможностей познавать мир людей, природы, вселенной обладает каждый человек и он сам, в том числе. Понятое и принятое учеником психологическое знание может помочь ему почувствовать себя человеком, увидеть человека в другом, почувствовать ответственность за самого себя, наметить такие жизненные цели, которые в наибольшей степени адекватны его



внутреннему миру. Это закладывает основу формирования психологического компонента мировоззрения, включающего в себя отношение к человеку как к ценности, как активной и созидательной части реального мира. Особенности представления о мире и то, как человек видит себя в этом мире, существенно влияют на способы индивидуального поведения, стратегии позитивного построения отношений с окружающим миром, с другими людьми, с самим собой. Владение знаниями психологии человека способствует развитию умения управлять проблемами собственной жизни, проблемами личностного, профессионального и гражданского самоопределения (Лотман, 2006, С. 177-203).

Недостатки психического и личностного развития, несформированное осознание своих способностей, характера, неразвитые коммуникативные потребности и способности, неразвитое чувство доверия и уважения к людям и самому себе не позволяют человеку полноценно взаимодействовать с миром социума, культуры, со своим внутренним миром и порождают различного рода депривации и асоциальное поведение. К сожалению, в современном обществе, проявления этого мы все чаще наблюдаем в общении и отношениях подростков (Boulton, Undrewood, 1992; Diener, Gohm, Suh & Oishi, 2001; Maliki, Asagwara, Ibu, 2009).

А ведь непосредственное общение людей как процесс их межличностного взаимодействия является основным непреходящим условием познания растущим человеком действительности и формирования у него эмоционального отклика на эту действительность. Общение со сверстниками является ведущей деятельностью в подростковом возрасте, которая обуславливает развитие личности на этом этапе онтогенеза. Общение – не только обмен информацией, мыслями, идеями, но и взаимное понимание, сопереживание, сочувствие.

Потребность подростка в общении со сверстниками возникает из целого ряда побуждений и желаний:

- из желания почувствовать себя предметом интереса и симпатии со стороны других ребят;
- из желания быть выслушанным;
- из желания быть понятым и самому понять мир мыслей, ожиданий, мечтаний и пр. другого человека;
- из желания выразить свое сочувствие, расположение, симпатию однокласснику, поделиться своими переживаниями, мыслями;



- из желания переживать вместе с другими те или иные события, отношения, открытия, настроения и др.

Хорошо известно, что поиск друга и мечты о дружбе занимают большое место в переживаниях подростка. Сама потребность в дружбе, замечает И.С. Кон, – нравственная потребность, которая возвышает личность, делает ее добрее, гуманнее, щедрее к людям. Нравственный кодекс дружбы воплощает выработанные культурой представления о том, какими должны быть человеческие взаимоотношения (Кон, 1980, С. 218-219).

В подростковом возрасте резко возрастает значение коллективных отношений, расположения товарищей, оценки ими его успехов и поступков и пр. Мнение коллектива сверстников или группы неформального общения становится важнейшим фактором психического развития подростка, условием его социализации. Здесь у подростка реализуется потребность в причастности к сообществу, с воззрениями которого он может соотносить свои взгляды и ценностные представления. Постепенно у него формируется ощущение принадлежности к группе, формируется понятие «мы».

Однако нередко система межличностных отношений подростков в классе остается вне поля зрения не только учителей-предметников, но и классных руководителей, и психологов. В школе никто серьезно не занимается проблемой организации деятельности общения. Общение, как важнейшее условие развития личности, в школе часто бывает пущено на самотек. Как и у кого оно со сверстниками сложится или не сложится – взрослых мало волнует, главное, чтобы они учились. Невнимание к проблеме общения сверстников приводит к нарушению психологического благополучия школьников и нередко впоследствии оборачивается крупными проблемами в воспитании.

Многие современные школьники предпочитают живому общению – общение в интернете и постепенно не только теряют навык реального общения и взаимодействия, но и утрачивают саму потребность в таком общении и взаимодействии.

Неконтролируемые взрослыми сложившиеся негативные отношения между сверстниками провоцируют развитие экстремального поведения школьников, в частности, такой формы отношений, как буллинг – сознательный террор, направленный против школьника со стороны одного или нескольких одноклассников. Все больше распространяется школьный кибербуллинг – новая разновидность школьного



буллинга, когда жертва получает оскорбления по электронной почте или через другие электронные устройства. «Союзниками» буллы становятся чаще всего подростки, у которых не развито чувство сопереживания, сочувствия другим людям (Boulton, Undrewood, 1992; Maliki, Asagwara, Ibu, 2009).

Такие отношения вызывают у школьников-подростков глубокие отрицательные эмоциональные переживания, которые толкают их к общению со случайными людьми или вступлению в различные молодежные группы (Сочиво, Полянин, 2009, С. 90–94). Школа обязательно должна реагировать на такие ситуации. В работе педагогов и психологов с детьми и их родителями внимания к вопросам досуга школьников должно быть не меньше, чем к вопросам их школьной успеваемости.

Досуг или свободное от занятий время является одним из важных факторов, определяющих социальную ситуацию развития растущего человека. Досуг, с одной стороны, предоставляет большие возможности для развития личности. С другой стороны, именно в свободное время, не занятое ничем определенным, подростки могут вступать в различные неформальные группы. Участие в таких группах и объединениях обычно воспринимается самими подростками как очень интересное и приятное времяпрепровождение. Однако роль таких групп в жизни подростка может быть разной – от благотворной до губительной. По данным ряда исследований (Сочиво, Полянин, 2009), многие современные молодежные организации носят черты криминальной субкультуры.

Что толкает подростков в такие опасные группы? Чаще всего это:

- лишение в детстве любви и внимания близких;
- негативный опыт в жизни, недоверие ко взрослым (в семье и школе);
- отсутствие дружеских отношений со сверстниками;
- ощущение собственной ненужности, одиночества;
- эмоциональная неразвитость;
- низкий уровень нравственного сознания;
- социальная отчужденность;
- постоянные неудачи и провалы в школе;
- отсутствие уважения к людям.



В субкультурных объединениях подросток получает то, чего ему так не хватает в повседневной жизни:

- становится принятым в организацию, его окружают вниманием;
- осваивает вместе с другими нормы, ценности, стили взаимодействия членов сообщества.

Ученые, изучающие проблемы молодежной криминальной субкультуры, обращают внимание на то, что молодые люди, осужденные за бандитизм и организованную преступность, отмечают существенную нехватку в детстве друзей и внимания близких. То, что не дало общество, они нашли в банде (Сочиво, Полянин, 2009; Boulton, Undrewood, 1992; Diener, Gohm, Suh & Oishi, 2001).

Различные асоциальные объединения широко используют в работе с подростками психологические знания, проводят их «психологическую обработку». Подросток часто оказывается беззащитным перед психологическим «натиском» в силу своей культурной невоспитанности и психологической неграмотности.

К сожалению, сегодня ни государственная система образования со своими педагогическими, психологическими, социальными службами, ни общество в целом не вполне готовы к противодействию подростковой агрессивности, буллингу, суициду и другим проявлениям девиантного поведения. Проводятся всевозможные опросы, мероприятия и беседы на тему: «Так нельзя!» и т.п. Однако знание нормативов нравственности, правил поведения и законов само по себе не является для подростков решающим фактором, определяющим их поведение. Л.С. Выготский обращал внимание на такую ошибку в воспитании, когда описание проступков, обсуждение с детьми мотивов и способов их совершения, «рождая в уме учеников ряд представлений, создают вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Обычное выражение, что запретный плод сладок, заключает в себе много психологической правды. Нет более верного средства толкнуть ребенка на какой-нибудь антиморальный поступок, нежели подробно описать последствия» (Выготский, 1983, С. 259).

Это замечание весьма актуально в наше время. Организуя компании по предостережению школьников от того, чего они не должны делать (например, не должны употреблять наркотики), мы одновременно фиксируем их внимание на этом поступке и, тем самым, «толкаем» их к его совершению.



Внимание подростков следует направлять не столько то, что они не должны делать, сколько на то, что, как и с кем нужно, можно и интересно делать. Там, где школьники в «досуговое» время заняты интересным делом, где существуют дружные классные и школьные коллективы и нормальные отношения между взрослыми и учащимися, – там с поведением школьников все в порядке.

Не случайно, Л.С. Выготский писал, что «воспитывать, значит организовывать жизнь, в правильной жизни правильно растут дети». «В самой природе воспитательного процесса, в психологической сущности его заключено требование возможно более тесного контакта и близкого общения с жизнью» (Выготский, 1991, С. 267, 366). Ученый неоднократно подчеркивал, что следует признать бесплодными попытки морального обучения, что мораль должна составлять неотъемлемую часть всего воспитания в целом. «Моральное поведение должно основываться не на внешнем запрете, а на внутренней «сдержке» ... не следует поступать в нравственном воспитании, как в полицейских законах, когда мы избегаем какого-нибудь поступка, потому что боимся наказания, которое последует за ним ... Не делать что-нибудь из-за боязни дурных последствий так же безнравственно, как и делать ...» (Выготский, 1991, С. 256).

Отсутствие внешних запретов должно компенсироваться внутренними запретами – могу переложить вину на другого человека, но не могу позволить себе это сделать. Моральные знания, не побуждающие ребенка, школьника, а затем и взрослого к моральному действию, становятся ширмой, за которой прячутся лицемерие и ханжество. Одним из методов воспитания является создание ситуаций, требующих от учащихся личного решения и ответственности за реализацию принятого решения. Так, например, на основе конкретных, реальных поступков формировали моральные убеждения, направленные на уважение интересов других людей, в Павлышской школе В.А. Сухомлинского. Об этом доказательно писали В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Л.И. Божович, Т.Н. Конникова и многие другие.

Психологам, учитывая, что «эмоции не менее важный агент, чем мысль», необходимо создавать вместе с педагогами на каждом этапе школьного образования «социальную ситуацию развития», основу которой составляют позитивные переживания растущим человеком (в дошкольном и школьном детстве,



отрочестве, ранней юности) среды своего обитания и себя в этой среде.

Но одним психологам, даже вместе с педагогами проблему воспитания в современных новых условиях не решить. Опять обратимся к Л.С. Выготскому. Он писал: «Воспитание не должно задаваться отвлеченными идеалами создания совершенной личности, потому что такой личности не существует и подобное воспитание забывает современные цели и играет в словесные бирюльки. Перед нами стоят конкретные цели подготовки людей ближайшей эпохи, людей ближайшего поколения в полном соответствии с той исторической ролью, которая выпадает на их долю. Отсюда, чрезвычайная конкретность и правдивость делаются основой нравственного воспитания в нашу эпоху» (Выготский, 1991, С. 253–254).

Кто может дать определение (или хотя бы предположение!) той исторической роли, которая досталась сегодняшнему молодому поколению страны? Искать пути решения проблемы воспитания, очевидно, следует не только на уровне высоко профессиональной междисциплинарной интеграции педагогической, психологической, социальной и др. наук и практик, но и на уровне современного взаимодействия различных наук и форм общественного сознания – культуры, искусства, средств массовой информации (телевидение, радио, интернет), права, морали, религии.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург : Питер, 2006.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва, 1991.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – Москва, 1960.
4. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 тт. Т. 3. – Москва, 1983.
5. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 тт. Т. 4. – Москва, 1984.
6. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 тт. Т. 5. – Москва, 1984.
7. Давыдов В.В. Личности надо «выделаться» // С чего начинается личность. – Москва, 1970. – С. 109–140.
8. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. – Москва, 2014.



9. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. – Москва, 2003.
10. Кон И.С. Дружба. – Москва, 1980.
11. Лотман Ю.М. Воспитание души. – Санкт-Петербург, 2006.
12. Маркова А.К. Психология труда учителя. – Москва, 1993.
13. Психология и культура /под ред. Д. Мацумото. – Москва, 2003.
14. Скатов Н.О. О культуре. – Санкт-Петербург, 2010.
15. Сочиво Д.В., Полянин Н.А. Молодежь в России: образовательные системы, субкультура, исправительные учреждения. – Москва, МПСИ, 2009.
16. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Москва, 1974.
17. Alekhin, A.N., Koroleva, N.N., & Ostasheva, E.I. (2015) Semantic structures of world image as internal factors in the self-destructive behavior of today's teenagers. *Psychology in Russia: State of the Art*, 8(1), 125-138. doi: 10.11621/pir.2015.0111
18. Asmolov, A.G. (2013) Strategy and methodology for the sociocultural reform of education. *Psychology in Russia: State of the Art*, 6, 3-20. doi: 10.11621/pir.2013.0101
19. Baeva, I.A., & Bordovskaia, N.V. (2015) The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers. *Psychology in Russia: State of the Art*, 8(1), 86-99. . doi: 11621/pir.2015.0108
20. Boulton, M., Undrewood, K. (1992) Bully/Victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87. doi: 10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x
21. Diener, E., Gohm, C., Suh, E., & Oishi, S. (2001) Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 4, 25-43.
22. Fedotova, V.A. (2017). Age-related differences in values and economic attitudes among Russians. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10(1), 105-116. doi: 10.11621/pir.2017.0108
23. Gladkova, A.A. (2013) The role of television in cultivating the values of pluralism and cultural diversity in children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 6, 115-125. doi: 10.11621/pir.2013.0105



- gy in Russia: State of the Art, 6, 138-143. doi: 10.11621/pir.2013.0113
24. Ilyushin, L.S., & Azbel, A.A. (2017) The modern Russian teacher: Studying awareness with the use of the semi-structured interview. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10(1), 49-66. doi: 10.11621/pir.2017.0104
 25. Kluckhohn, C. (1951) Values and Value-Orientations in the Theory of Action: An Exploration in Definition and Classification. In: Parsons, T. & Shils, E., (Eds) *Toward a General Theory of Action*. Harvard University Press, Cambridge, 388-433. doi: 10.4159/harvard.9780674863507.c8
 26. Lam, C., & McBride-Chang, C. (2007) Resilience in young adulthood: The moderating influences of gender-related personality traits and coping flexibility. *Sex Role*, 56(3-4), 159-172. doi: 10.1007/s11199-006-9159-z28.
 27. Ljasina, I.Ju., Sokolov, R.V., & Hvan, N.S. (2014) The practice of applying the theory of generations in the study of the differences of values of Russians (analysis of the results of sociological research in the city of Volzhsky, Volgograd region. *Primo Aspectu*, 16(143), 105-107.
 28. Maliki, A.E., Asagwara, C.G., & Ibu Ju.E. Bullying Problems among School Children. *Journal of human ecology (Delhi, India)*, 25(3), 209-213. Retrieved from: <http://www.krepublishers.com/02-Journals/JHE/JHE-25-0-000-09-Web/JHE-25-3-000-2009-Abst-PDF/JHE-25-3-209-09-1605-Maliki-A-E/JHE-25-3-209-09-1605-Maliki-A-E-Tt.pdf>. doi: 10.1080/09709274.2009.11906157.
 29. Roberts, K.P. & Evans, A.D. (2009) Children in an information society. The relations between source monitoring, mental-state understanding and knowledge acquisition in young children. Nova Science Publishers, 235-252. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/257392683_Children_in_an_information_society_The_relations_between_source_monitoring_mental-state_understanding_and_knowledge_acquisition_in_young_children
 30. Shmeleva, E.A., Kislyakov, P.A., Luneva, L.F., & Maltseva, L.D. (2015). Psychological factors of the readiness of teachers to ensure social security in the educational environment. *Psychol*



ogy in Russia: State of the Art, 8(1), 74-85. doi: 10.11621/pir.2015.0107

31. Vartanova, E.L., Tolokonnikova, A.V., & Cherevko, T.S. (2014). The information security of children: Self-regulatory approaches. Psychology in Russia: State of the Art, 7(3), 136-145. doi: 10.11621/pir.2014.0312
32. Vartanova, I.I. (2014) The role of motivation and system of values in the development of upper secondary school pupils' personalities. Psychology in Russia: State of the Art, 8(2), 27-38. doi: 10.11621/pir.2014.0203