

И.В. Дубровина

Психологическая культура и задачи воспитания в современной школе

Дубровина Ирина Владимировна — доктор психологических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, главный научный сотрудник Психологического института Российской академии образования, Москва, Россия.

E-mail: iv.dubrovina@yandex.ru

В статье рассматриваются наиболее существенные моменты деятельности практического психолога в соответствии с приоритетной задачей воспитания детей и школьников в современной школе.

Ключевые слова: культура, образование, воспитание, нравственность, общение, школьники.

В обществе все более актуальными становятся проблемы воспитания. Это ставит перед психологической службой образования новые вопросы, которые связаны с уточнением направления ее деятельности в сторону воспитания, с научно-методическим обеспечением этого направления, с подготовкой кадров, понимающих суть психологии воспитания в новых социальных, культурных и экономических условиях.

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» [1, с. 87].

О каких «законах» может идти речь? Прежде всего вспомним, что психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития [1].

Понятие «образование» всегда было связано с культурой и обозначало специфически человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей. «Культура как бы предоставляет человеку инструментарий, соответствующее материальное оснащение и духовное оборудование для его поведения и деятельности», — замечает В.П. Зинченко [4, с. 13].

Каждый ребенок постепенно «учится» быть человеком, и это «научение» происходит в контексте культуры и образования. Необходимыми и взаимообусловленными процессами феномена «образования» являются обучение и воспитание. Они имеют одну и ту же цель — помочь растущему человеку как можно полнее развить и реализовать себя в обществе. Образование можно понимать таким образом: обучение ведет за собою развитие, а воспитание своеобразно обрамляет развитие, придает качествам индивида нравственный вектор. Именно «вращение ребенка в культуру является развитием в собственном смысле слова», — писал Л.С. Выготский [1, с. 292].

Таким образом, образование включает в себя обучение и воспитание и неразрывно связано с культурой. Культурное развитие личности растущего человека — это, наверное, и есть основной ориентир деятельности образовательного учреждения со всеми его службами, в том числе и психологической.

Передача культурного, духовного наследия от одного поколения к другому не осуществляется автоматически: история культурного развития ребенка приводит нас вплотную к вопросам воспитания (Л.С. Выготский).

В связи с этим обратим внимание на несколько моментов.

1. Личностное развитие ребенка — сложный феномен, складывается в пространстве сотрудничества детей разного возраста со взрослыми. Такое сотрудничество, совместное детско-взрослое взаимодействие делает возможным овладение растущим человеком культурно заданными предметами, действиями, общением, отношениями, собственным поведением (Л.С. Выготский).

Именно воспитание молодого поколения в контексте культуры человеческого взаимодействия во все времена рассматривалось как условие выживания и развития человечества. Поэтому, несмотря на смену эпох, одним из центральных факторов личностного развития ребенка является его общение и сотрудничество с реальным взрослым человеком.

Первой и главной социальной средой, источником развития и становления личности ребенка является семья. Самое ценное, что получает ребенок в семье, это ощущение себя нужным, любимым, это дает ему спокойствие и уверенность в отношениях с окружающим миром.

Но семьи бывают разными, и семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора развития и воспитания. В жизни многих детей отсутствует любовь как явление культуры, как тип нормальных отношений между людьми. Дети нередко живут в ситуации насилия, тяжелых эмоциональных переживаний. Каждый случай насилия, пережитый ребенком, оставляет свой травматический след, который разрушающе действует на формирующуюся личность.

Школа — один из важнейших социальных институтов. Именно в школе должен происходить процесс культурной преемственности поколений. В школу приходят дети из самых разных семей. Потому одна из приоритетных задач школы — возвращение детства тем, кто в семье был лишен его.

И психологу, и педагогу следует быть особенно внимательным и доброжелательным к таким детям, дать им возможность соприкоснуться с абсолютной ценностью нормальных человеческих отношений. Это составит основу развития позитивного отношения ученика к школе, к знаниям, одноклассникам, учителям, к самому себе,

что будет плодотворно влиять на его культурное развитие.

Каждый человек проходит через школу. К моменту ее окончания у выпускников формируется своя внутренняя готовность к новой жизни вне школы. В эту новую жизнь они приходят со своим уже сложившимся мировоззрением — отношением к миру, к людям, к себе, к своей будущей профессии. Потому школьное образование помимо формирования необходимых компетенций должно раскрывать ученику смысл бытия человека в мире через понимание характера и способов его гуманистического взаимодействия с этим миром. Справедливо суждение Н. Скатова о том, что школа — это последний оплот культуры, и все будет зависеть от того, как пойдут достаточно сложные процессы в этой структуре [10].

2. Современная школа акцентирует основное внимание на одном аспекте образования — на интеллектуальном развитии, усвоении знаний учащимися, на их подготовке к сдаче ЕГЭ и к поступлению в вуз. И значительно меньше внимания уделяет вопросам воспитания: развитию потребностей, мотивов, чувств, отношений и пр.

Отсюда общая скудость эмоциональной сферы многих сегодняшних детей, развитием которой никто всерьез не занимается. А между тем, Л.С. Выготский «вхождение в культуру» во многом связывал с эмоциональным развитием: «...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» [1, с. 142]. И предупреждал об опасности «эмоционального невежества».

Переживания, эмоции являются главнейшими характеристиками личности. С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что совокупность человеческих чувств — это, по существу, совокупность отношений человека к миру, и прежде всего к другим людям, в живой и непосредственной форме личного переживания. Чувства органично связаны с познавательными процессами и влияют не только на качество обучения, на развитие интересов и способностей, на поведение и общение, но и на складывающееся мировоззрение ученика. Эмоции школьников являются своеобразными индикаторами; они указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский назвал строем человеческой души.

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» [9, с. 249].



При культурном развитии растущего человека ум и чувства развиваются равномерно. Каждое из нравственных чувств — сложнейшее единство переживаний и размышлений. Культура чувств невозможна без глубокого понимания душевного состояния человека и сопереживания ему.

Вспомним, что В.В. Давыдов в качестве основного личностного новообразования подросткового возраста рассматривал умение понимать чувства, мысли, настроения, интересы других людей и строить свое поведение и отношения в соответствии с этим [2, с. 126].

Неразвитость нравственных чувств, подмена их ложными ориентирами способствует развитию агрессивности, эгоизма, зависти, лживости, жестокости, предательства, мстительности и пр. Или — жажды власти, самоутверждения за счет унижения другого.

Следствием эмоционально-нравственной неразвитости человека является нарушение его отношений с миром.

Не случайно именно комплекс эмоциональных переживаний человека, основанных на осознании безусловной нравственной ответственности перед людьми, перед обществом и самим собой за свои отношения, действия, деяния, за свое поведение и общение, составляет содержание феномена «совесть». Совесть — это способность человека дать внутреннюю оценку своим поступкам и нести за них ответственность. По В. Далю, совесть — нравственное сознание, нравственное чувство в человеке, внутреннее сознание добра и зла.

Совесть — не врожденное качество, а воспитуемое. «Совесть есть категория нравственная и, стало быть, социальная, она не предзаложена в человеке от рождения и не покоится в «генотипе» человека, а формируется в процессе общественного и индивидуального развития личности» [11, с. 87].

Одна из важных задач в контексте воспитания школьников — пробуждать позитивные, добрые чувства детей друг к другу, к людям, к миру, развивать их эмоциональную сферу — основу психологической культуры их формирующейся личности.

3. Учить детей и подростков чувствовать — это значит, прежде всего, передавать эмоционально-нравственную культуру от старшего поколения — младшему.

Школа помогает ученику войти в культуру и мир знаний не только содержанием учебных курсов, но и культурной атмосферой в целом, которая создается, прежде всего, культурным взаимодействием всех работающих в школе взрослых друг с другом, с учениками и их родителями [3].

Такое взаимодействие достигается тогда, когда все взрослые, имеющие отношение к образовательному процессу, вопреки своим амбициям, характерам, статусным и иным представлениям, строят отношения между собой на основе принципов нормального человеческого общения: взаимного уважения, внутрен-

ней порядочности, доброжелательности в отношениях и пр.

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.

Очень важно укреплять взаимодействие учителей и родителей, сверхзадача здесь — пробудить у педагогов и родителей потребность и научить их воспринимать друг друга с позиции взаимного уважения, доверия и благодарности. Почему благодарности? Родители могут быть благодарны учителям за то, что те учат и воспитывают их ребенка, тратят на него свои душевные силы, развивают его творческий потенциал, помогают стать образованным и культурным человеком. Учителя могут быть благодарны родителям за то, что те поверили в их профессионализм и доверили обучение и воспитание своего ребенка именно им.

Благодарность относится к числу нравственных норм. В связи с этим стоит прислушаться к словам В.А. Пономаренко: «Мотивом к нравственной организации поступков выступает не столько профессиональный долг, юридическая ответственность, страх наказания и потеря профессии, сколько духовная субстанция в виде доверия, которое люди оказали тебе» [8, с. 92].

Все элементы образовательного процесса должны быть пронизаны культурой, доверием и уважительным отношением к ученику: школьный быт, учебник, урок, учебные программы, экзамены, межличностные отношения, внеучебные мероприятия и др.

4. Любые преобразования школы, несмотря на все более активное «наступление» так называемой цифровой эпохи, должны начинаться с укрепления позиции учителя в области образования. Конечно, важным источником информации, источником знания и инструментом развития молодого поколения становится интернет. Объем информации и скорость ее получения все увеличиваются. Но известно, что скорость восприятия, чтения не дают возможности, особенно в детском и подростковом возрасте, проникнуть в смысл информации, подумать над полученной информацией. Кроме того, не всегда достает опыта сопоставить представленные факты, события, как-то эмоционально отнестись к ним. В результате цифрового образования затрудняется развитие способности самостоятельно осмысливать информацию и принимать осмысленные решения в отношении деятельности, общения, выбора способов поведения и пр.

Потому столь важным ни является умение ученика самостоятельно находить необходимую информацию и разбираться в ней, роль учителя в образовательном процессе незаменима. «Педагог делится своим знанием, а не транслирует его. Он ... вводит

учащегося в образовательное пространство: мир знания и мир незнания. Подобная позиция педагога способствует становлению учебной деятельности и развитию личности учащегося: пробуждению познавательных интересов, потребностей, мотивов учения, формированию способностей к самостоятельности, целеполаганию, рефлексии, практическому сознанию» [4, с. 27].

Педагог является персонифицированным посредником между культурой, накопленной человечеством, и растущим человеком, вступающим в этот огромный мир культуры. Однако, это «посредничество» может состояться только тогда, когда учитель для учеников — уважаемый человек. Поэтому важно укреплять авторитет учителя в глазах учеников, их родителей, коллектива школы, администрации. Важно помочь самому учителю осознать свое чрезвычайно ответственное — перед детьми, обществом — положение, поддержать и укрепить его чувство уверенности в себе [3].

Каждый урок является сложнейшим психолого-педагогическим и культурно-социальным феноменом, образует специфическое образовательное пространство, наполненное особым психологическим содержанием: возникающий эмоциональный контакт между учителем и учениками перерастает в эмоциональный контакт между учениками и материалом того предмета, который обсуждается, изучается на уроке. Это очень важно потому, отмечал Л.С. Выготский, что «только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика, все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру» [1, с. 142].

Например, на уроках литературы понять самостоятельно характеры и мотивы поведения, переживания и отношения литературных героев школьникам не просто. Художественный текст обычно многозначен, так как в нем заложена совокупность смыслов. А между тем, по словам Ю.М. Лотмана, «именно литература несет в школе основную долю того важнейшего и вместе с тем очень трудного дела, которое мы называем воспитанием души» [6, с. 159].

Сейчас в обществе активно обсуждается вопрос о том, какие произведения включить в обязательный список для изучения в школе, и мало внимания обращается на роль литературы в культурном воспитании школьников. А между тем, художественная литература включает целый комплекс «механизмов» духовности: разум, эмоции, воображение. В художественных образах отражается внутренний мир человека, разнообразие человеческих характеров и судеб. Человек предстает как целое, во всей его сложности, противоречивости, многообразии. Тем самым у читающего человека обогащается его собственный духовный опыт, он начинает постепенно понимать, как сложен и уникален внутренний мир человека, приобретает опыт сочувствия, сопереживания людям.

Возможная опасность для культурного развития школьников заключается в том, что детям нередко

«подсовывают» имитации русской литературной классики — издаются так называемые краткие пересказы великих творений. Например, в книжке «Все произведения школьной литературы в кратком изложении (Долбилова Ю. и др., Феникс, 2016) на 400 страницах пересказаны произведения русской классики от «Слова о полку Игореве» до Юрия Казакова и Валентина Распутина. Авторы своими словами с некоторыми цитатами из текста пересказывают коротко основное содержание произведений. Что это дает школьникам? Готовые формулировки, удобные для ответов и сочинений. Никакого отношения к культуре это не имеет.

Такое «знакомство» с литературой тормозит развитие так называемого «опосредованного» общения (П.М. Якобсон), когда человек общается не непосредственно с другим человеком, а с тем духовным продуктом, который тот человек создал, — научным произведением, или произведением художественной литературы, или фильмом и др. Когда возникает общение с миром человеческой культуры, запечатленной в этих произведениях. Главная ценность такого общения — те «преобразования», которые совершаются (или могли бы совершаться) в личности.

Уроки литературы, по мысли Ю.М. Лотмана, должны дать ученику «привычку искать в сочинениях писателей ответы на серьезные жизненные вопросы».

5. Нередко вне поля зрения не только классного руководителя, но и психолога остается система отношений подростков в классе. В школе никто не занимается специально проблемой организации деятельности общения. А ведь общение — не только обмен информацией, мыслями, но и взаимное понимание, сопереживание, сочувствие. Не случайно ведущей деятельностью, которая обуславливает развитие личности в подростковом возрасте, является общение со сверстниками. Само общение, замечает В.В. Давыдов, становится видом деятельности, где мотивом выступает другой человек как ценность, как побудительная сила поведения, что существенным образом характеризует процесс «возникновения» личности [2].

Это важнейшее условие развития личности пущено на самотек: как у кого из подростков общение со сверстниками сложится или не сложится — взрослых мало волнует, главное, чтобы дети учили уроки. Между тем, по замечанию И.С. Кона, поиск друга и мечты о дружбе занимают все большее место в переживаниях подростка. Сама потребность в дружбе — 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 отношения [5, с. 218–219].

Невнимание к проблеме общения сверстников оборачивается нередко трудно решаемыми проблемами в воспитании. Неудовлетворенность в общении со сверстниками вызывает у подростков глубокие эмоциональные переживания. Многие из них обращаются к общению в интернете и постепенно не только



теряют навык живого общения, но утрачивают саму потребность в таком общении.

Не контролируемые взрослыми сложившиеся негативные отношения между сверстниками провоцируют развитие экстремального поведения школьников, в частности, такой формы отношений, как буллинг, кибербуллинг и пр. Союзниками буллы становятся чаще всего подростки, у которых не развиты чувства — сочувствие, сопереживание другим людям.

Некоторых подростков неудовлетворенность в общении со сверстниками толкает вступать в различные реальные и виртуальные молодежные группы, многие из которых, по данным ряда авторов, носят черты криминальной субкультуры [9]. Что толкает подростка в их объятия?

- Лишение в детстве любви и внимания близких;
- негативный опыт в жизни, недоверие взрослым — в семье и в школе;
- отсутствие дружеских отношений со сверстниками, ощущение одиночества;
- эмоциональная неразвитость, низкий уровень нравственного сознания;
- постоянные неудачи в школе и пр.

В субкультурных объединениях подросток нередко получает то, чего ему так не хватает в повседневной жизни: он принят в организацию, его окружают вниманием; он осваивает вместе с другими нормы, ценности, стили взаимодействия членов сообщества, нравственный смысл которых он не всегда понимает.

Не случайно еще Л.Н. Толстой предупреждал, что один из самых обычных и ведущих к самым большим бедствиям соблазнов есть соблазн словами «Все так делают». Потому одна из важных задач в работе с подростками — помочь каждому из них осознать, что ответственность за ту деятельность, ради которой люди собираются в группе, несет каждый член этой группы, в том числе и он сам.

Различные асоциальные объединения широко используют в работе с подростками психологические знания и «психологическую обработку». Подросток оказывается перед психологическим «натиском» беззащитным в силу своей культурной невоспитанности и психологической неграмотности: школьники имеют слабое представление о человеке вообще и о себе как человеке — о своих способностях, характере, волевых качествах; о богатстве человеческих чувств; о сущности гуманных отношений с людьми и миром и пр.

Система образования, и психологи в том числе, не вполне готовы к противодействию подростковой агрессивности, буллингу и пр. Проводятся всевозможные опросы, мероприятия и беседы на тему «Так нельзя!» и пр.

Однако знание нормативов нравственности, правил само по себе не имеет для подростков решающего значения. Внимание подростков следует направлять не столько на то, что они не должны делать,

сколько на то — что, с кем, как и почему нужно делать. Задачи нравственного воспитания оказываются нерешенными, если школьник только знает нормы поведения, но не усвоил в связи с ними положительного эмоционального переживания. Моральные знания, не побуждающие ребенка, школьника, а затем и взрослого к моральному действию, становятся ширмой, за которой прячутся лицемерие и ханжество.

Подростки не могут и не должны жить только интересами учебной деятельности. В работе психологов с родителями, педагогами внимание к вопросам досуга школьников должно быть не меньше, чем к вопросам школьной успеваемости. Там, где школьники в «досуговое» время заняты интересным делом, где существуют классные и школьные коллективы и нормальные отношения между взрослыми и учащимися, там, в основном, все в порядке.

Проблема воспитания не нова. Может быть, не только стремиться к инновациям, но вспомнить то, что было наработано нашими замечательными предшественниками в области воспитания. Например, книжку «Возрастной подход в работе пионерской организации», написанную Л.И. Божович и Т.Е. Конниковой. Несмотря на название, речь в ней идет не об идеологической направленности школьников, а о воспитании нравственной направленности личности растущего человека, о процессе нравственного воспитания школьников с учетом их возрастных особенностей.

На основе конкретных реальных поступков формировали моральные убеждения, направленные на уважение интересов других людей, в школе В.А. Сухомлинского. Об этом доказательно писали В. Каравковский, Л.И. Новикова и др.

В школе много внимания уделяется профессиональному самоопределению учащихся и значительно меньше — личностному. Но профессиональное самоопределение обусловлено личностными свойствами человека и фактически является частью личностного самоопределения, связанного с осознанием взрослеющим человеком не только себя в мире, но и себя во взаимодействии с этим миром.

Самоопределение — сложнейший социально-психологический феномен. Самоопределяться молодому человеку приходится во многом: в своих отношениях к миру и людям, в вопросах смысла существования, в проблемах собственного самосознания (общечеловеческое, этническое, религиозное, историческое, нравственное, профессиональное и пр.), в социальных и культурных ценностях, в своих чувствах, идеалах, в понимании человеческого предназначения.

Недостатки психического и личностного развития, несформированное осознание своих интересов, способностей, характера, неразвитые коммуникативные потребности и способности, неразвитое чувство доверия и уважения к людям и к самому себе не позволяют человеку полноценно взаимодействовать с миром социума, культуры, природы, со своим

внутренним миром и порождают депривации различного рода и асоциальное поведение.

Одним из участков воспитательной работы в школе можно считать преподавание психологии как учебного предмета, который обеспечит каждого учащегося необходимым минимумом научных психологических знаний и доступных средств индивидуального развития. Психологическая грамотность закладывает основу для воспитания психологической культуры личности. Психологию можно рассматривать «как фактор конструирования личностного пространства учащихся», а изучение психологии как «зону ближайшего развития личности» школьника.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. — М., 1996.
2. Давыдов, В.В. Личности надо «выделаться» / В.В. Давыдов // С чего начинается личность. — М., 1979.
3. Дубровина, И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования / И.В. Дубровина. — М., 2014.
4. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики / В.П. Зинченко. — М., 2003.
5. Кон, И.С. Дружба / И.С. Кон. — М., 1980.
6. Лотман, Ю.М. Воспитание души / Ю.М. Лотман. — СПб, 2006.
7. Пономаренко, В.А. Нравственное небо / В.А. Пономаренко. — М., 2010.
8. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. — М., 2003.
9. Скатов, Н. О культуре / Н. Скатов. — СПб: СПб ГУП, 2010.
10. Сочиво, Д.В. Молодежь в России: образовательные системы, субкультура, исправительные учреждения / Д.В. Сочиво, Н.А. Полянин. — М.: МПСИ, 2009.
11. Толстых, В. Сократ и мы / В. Толстых // С чего начинается личность. — М., 1979.

Psychological culture and objectives of education in modern school

Dubrovina I.V.

Doctor in Psychology, Professor, full member (academician) of the Russian Academy of Education, chief researcher of Psychological institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

E-mail: iv.dubrovina@yandex.ru

The article deals with the most significant aspects of the practical psychologist in accordance with the priority task of education of children and schoolchildren in modern school.

Keywords: culture, education, morality, communication, students.

References:

1. Vygotskii L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow, 1996.
2. Davydov V.V. Lichnosti nado «vydelat'sya» [Personality must be "dressed up"]. *S chego nachinaetsya lichnost' [Where does the person begin?]*. Moscow, 1979.
3. Dubrovina I.V. Prakticheskaya psikhologiya v labirintakh sovremennogo obrazovaniya [Practical psychology in the labyrinths of modern education]. Moscow, 2014.
4. Zinchenko V.P. Psikhologicheskie osnovy pedagogiki [Psychological foundations of pedagogy]. Moscow, 2003.
5. Kon I.S. Druzhba [Friendship]. Moscow, 1980.
6. Lotman Yu.M. Vospitanie dushi [Education of the soul]. Saint Petersburg, 2006.
7. Ponomarenko V.A. Nravstvennoe nebo [Moral sky]. Moscow, 2010.
8. Matsumoto D. (ed.). Psikhologiya i kul'tura [Psychology and Culture]. Moscow, 2003.
9. Skatov N. O kul'ture [About culture]. Saint Petersburg: Publ. GUP, 2010.
10. Sochivo D.V., Polyanin N.A. Molodezh' v Rossii: obrazovatel'nye sistemy, subkul'tura, ispravitel'nye uchrezhdeniya [Youth in Russia: educational systems, subculture, correctional institutions]. Moscow: Publ. MPSI, 2009.
11. Tolstikh V. Sokrat i my [Socrates and we]. *S chego nachinaetsya lichnost' [Where does the person begin?]*. Moscow, 1979.