

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СВЕТЕ ПСИХОГЕНЕТИКИ

*Василец Т.В., канд. психол. наук, г. Минск, Беларусь*

Социально-психологические аспекты среды развития детей рассматриваются как существенный элемент в системе факторов и детерминант развития ребенка [4]. Можно предположить, что исследование роли социально-психологических характеристик педагогической среды в возрастном развитии детей в единой системе с биологическими, в частности, с наследственностью, позволит получить более глубокие и полезные результаты.

Психогенетика от простенькой модели  $P=G+E$  ( $P$  – фенотип,  $G$  – наследственность,  $E$  – среда) факторов возрастного развития перешла к моделям, раскрывающим системное строение рассматриваемых факторов. Так, в факторе  $G$  выделены доминирование, аддитивность, неадекватное взаимодействие, а в факторе  $E$  – различающаяся и общая среда введено понятие взаимодействия наследственности и среды, модель приобрела следующий вид:  $P=G+E+GE$ . Взаимодействие наследственности и среды может препятствовать или способствовать реализации генетических программ [3]. Экспериментально исследовать данное явление в популяции людей пока невозможно. Анализ естественных событий может служить иллюстрацией взаимодействия факторов. 862 усыновленных шведских подростков разделили на четыре выборки в зависимости от того, имели или не имели их биологические родители преступное прошлое и обстановка в приемных семьях была благоприятной или неблагоприятной. Оказалось, что в выборке детей, чьи биологические родители не имели преступного прошлого и была благоприятная обстановка в приемных семьях, преступное поведение отмечено к 2,9 % детей; дети родителей без преступного прошлого, но у неблагоприятной обстановкой в приемной семье уже в 6,7 % обнаруживают нежелательное поведение; если дети биологически родителей с преступным

прошлым воспитывались в благоприятных приемных семьях, то в 12,1 % случаев они становились на путь преступлений; дети биологических родителей с преступным прошлым и воспитывавшиеся в неблагоприятных приемных семьях, в 40 % случаев проявили склонность к преступному поведению [2]. Таким образом, тип определяется именно взаимодействием социально-психологических педагогических характеристик среды с биологическими факторами, прежде всего наследственностью.

Определен еще один, более сложный, механизм, опосредующий взаимоотношения генотипа и среды, названный генотип-средовой ковариация (корреляция) – covGE. Если рассмотренное выше генотип-средовое взаимодействие происходит в конкретные время и место, но определенных случаях, то механизм ковариации предполагает возможность выбора такой встречи со стороны носителя генотипа. Благодаря механизму генотип-средовой ковариации носители определенных генотипов сосредотачиваются в определенных средах. Если речь идет о биологических явлениях, естественных процессах, то чаще всего это будут благоприятные для генотипа среды. Так возникают популяции одного вида, способные жить в довольно различающихся средах. У человека, как пишет Т.А. Мешкова, мы могли бы обнаружить генетические различия, если бы сравнили генотипы людей, собравшихся на стадионе, в концертном зале, в библиотеке [3, с. 119]. Популяционная генетика нашла, что в пределах одной популяции людей содержится 85% всех генотипов, расы обеспечивают 7–10 % разнообразия генотипов, популяции внутри расы – 5–8 % [1]. Генетическая дистанция между расами очень мало и составляет 0,003. М.С. Егорова считает: «Ковариация между генотипом и средой отражает фактически ту степень, в какой среда, действию которой подвергаются индивиды, соответствует их генетической предрасположенности» [3, с. 186]. По способу возникновения в психогенетике выделяют три варианта генотип-средовых ковариаций: пассивная, реактивная, активная. Существует понятие положительной генотип-средовой ковариации и отрицательной, т. е. среды, анти-резонансно взаимодействующей с генами.

Таким образом, взаимоотношения, взаимодействие детей и взрослых – это сфера, детерминированная среди прочего их генотипами и средой, которая в то же время влияет на реализацию их генетических программ. В данном контексте важно, что индивидуальный стиль педагогической деятельности следует рассматривать как важный элемент среды развития ребенка. Чем в большей степени индивидуальный стиль педагогического взаимодействия резонансен с генами ребенка, тем лучше результат педагогического процесса. В условиях семьи теоретически это осуществимо, но в образовательной среде с ее коллективным образом жизни выглядит утопией. А.С. Макаренко преодолел данное затруднение на практике. Понимая необходимость, но и неосуществимость создания резонансных индивидуальных сред в одном месте в одно время для сотен детей, он отказался от ориентации на отдельного ребенка, обосновав эту установку невозможностью точно рассчитать и применить для каждого это самое педагогическое воздействие в эту же самую секунду. Вместо этого предложил (и осуществил) ориентацию на организацию коллективной жизни: как можно более разумной, богатой разнообразием, динамичной, социально ориентированной, организуемой самим коллективом детей.

В ее пространстве и времени активная персона ребенка, подгоняемая генами, самообустроится – найдет подходящие среды. Эти идеи хорошо согласуются с синергетическим пониманием возникновения и развития сложных систем.

Требования совпадения индивидуальных стилей ученика и учителя как необходимого условия успешности овладения деятельностью остро ставится исследователями по отношению к первому мало контролируемому сознанием этапу становления умственных или моторных действий. Е.А. Климова обозначил их как ядро индивидуального стиля, которое включает как конструктивные, так и деструктивные действия, а В.А. Толочек прямо именует этот этап этапом субъективно удобных условий деятельности [4]. Начальная школа формирует базу, основание дальнейших успехов – учебную деятельность. Исходя из вышесказанного этот период требует высочайшей положительной генотип-средовой ковариации. Необходимо сходство систем общения и типов интеллекта у учителя и учеников. Именно данный период наиболее информативен для прогноза успешности. Последующие периоды овладения деятельностью больше свидетельствуют о степени обученности и прогноз на их основании весьма неточен [4]. В последующем большие успехи обеспечиваются учителями с широким спектром знаний и педагогических технологий, умеющих организовывать и предоставлять поле самостоятельной деятельности и не навязывать себя. Думается, что изложенное позволяет понять, почему необходимо больше доверять интенциям ребенка, внимательнее прислушаться к движениям его души и отвечать взаимностью. В области организации образования и воспитания как в семье, так и в масштабах государства появляется возможность избежать банкротства, «броуновского» движения (А. Гоффлер), выкристаллизовать принципиально новые решения в создании социально-психологической и интеллектуальной среды развития.

1. Айала, Ф. Введение в популяционную и эволюционную генетику / Ф. Айала: пер. с англ. – М.: – Мир, 1984. – 232 с.
2. Амоут, С. Тайны мозга Вашего ребенка / Сандра Амоут, Сэм Вонг. – М.: Эксмо, 2012. – 480 с.
3. Малых, С.Б. Психогенетика / С.Б. Малых, М.Е. Егорова, Т.А. Мешкова. – В 2-х т. Т. 1. – СПб.: Питер, 2008. – 408 с.
4. Толочек, В.А. Стили деятельности: Модели стилей с изменчивыми условиями деятельности / В.А. Толочек. – М.: Педагогика, 1992. – 217 с.