

УДК 159.9

UDK 159.9

ТРИ ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛЕЙ ПОЗНАНИЯ

THREE APPROACHES TO SOCIAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN MODELS OF COGNITION

А. П. Лобанов,

*доктор психологических наук,
профессор, профессор кафедры общей
и организационной психологии Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7262-0055>;*

A. Lobanov,

*doctor of psychology, professor
of the department of general
and organizational psychology,
Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7262-0055>;*

Н. Л. Бортужева,

*магистр психологических наук,
аспирант кафедры возрастной
и педагогической психологии Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8225-9199>*

N. Bortuleva,

*Master of psychology, Ph.D. student
of department of developmental
and educational psychology Belarusian
State Pedagogical University
named after Maxim Tank
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8225-9199>*

Поступила в редакцию 28.10.2024.

Received on 28.10.2024.

В статье рассмотрены проблемы определения понятия воспитания в контексте онтологического, психологического и профилактического подходов. Воспитание представлено как социализация и культура личности в образовательном процессе с учетом индивидуального ментального опыта. Эффективность воспитания увязана с моделями формирования нравственного сознания.

Ключевые слова: воспитание, психология воспитания, социализация, культура личности, образовательный процесс, модели нравственного сознания.

The article considers the problems of defining the concept of social education in the context of ontological, psychological and preventive approaches. Social education is presented as the socialization and mastering culture by a person in the educational process, taking into account individual mental experience. The effectiveness of education is linked to models of the formation of moral consciousness.

Keywords: social education, psychology of social education, socialization, mastering culture, educational process, models of moral consciousness.

Введение. Не может не радовать тот факт, что понятие воспитания начинает утрачивать статус абсолютной, а следовательно, безусловной и самой по себе существующей, категории. Во многом это заслуга компетентностного подхода: воспитанность как результат воспитания стала одной из компетенций, которую можно и нужно измерять. Если раньше серьезные ученые по умолчанию придерживались положения – где начинается воспитание, там начинается ложь, то в настоящее время имеет место другая крайность: поставить его как телегу впереди лошади, раньше обучения и образования. Перефразируя нетленный постулат классика, можно утверждать, что быть в науке и не зависеть от общества, нельзя. Отечественная социально-политическая элита солидарна с носителями житейского мышления: воспитание – последняя надежда на стабильность и уважение к традициям, стратегический приоритет в постоянно меняющемся мире.

Мир, в котором мы живем, философы и социологи определяют как текучий, неспособный надолго сохранять свое состояние модерн [1]. Поэтому пришло время торжества стратегии, которую при-

нято обозначать английским словом *flexibility* – гибкость, открытость любой опции выбора и подозрительность ко всем долгосрочным обязательствам и прогнозам [2]. Но так ли это? Теория З. Брауна – редукция теории потока сознания У. Джеймса. То, что все мы разные – банально (и, если хотите, донаучно). Гуманистическая психология и педагогика, либеральная идеология слишком долго носились с этим утверждением. Давайте искать то, что нас объединяет и делает нас людьми. [3].

Мудрость (интеллект) – это способность к отсроченному принятию решения, способность аналитико-синтетическая и рефлексивная. Рассудок знает, что делать, но правит бал аффект, несмышленое дитя, подталкиваемое в спину все новыми и новыми волнами наседающей толпы. Чтобы понять и противостоять этому потоку, нужно повернуться и стать к нему лицом. В этом смысле воспитание есть поиск компромисса по сохранению общечеловеческих ценностей.

Основная часть. Наиболее полно подходы к исследованию воспитания представлены в работе Н. Л. Селивановой [4]. Она выделяет средовой, коэволюционный, амбивалентный, событийный,

герменевтический и философско-антропологический подходы. Однако, во-первых, все они относятся как минимум к общенаучному уровню методологии; во-вторых, как и положено подходам, представляют собой указания на общие направления исследования и практически не включают в себя частно-научные теории или хотя бы концепции. Такого рода подходы, по утверждению Л. М. Лузиной, позволяют рассматривать сущность воспитания как онтологию духовного бытия субъектов воспитательного процесса, а педагогику преобразовать в особый вид философской практики [5].

Кроме того, отсутствие общепризнанной теории воспитания объясняет и нестрогий характер определения основного понятия – «воспитание». Понятие, по определению, есть «элементарная форма теории», оно «функционирует в основе теории и вырабатывается в ней» [6, с. 194]. В целом положение дел в психологии воспитания парадоксально: отечественная наука оперирует названным выше термином на уровне недифференцированного целого, уделяя ему повышенное внимание; зарубежная наука, напротив, определяет воспитание исключительно контекстно, но подходит к этому с высокой степенью содержательной дифференциации.

Как указывают А. С. Данилова и П. В. Степанов, в английском языке понятие воспитания имеет ряд значений: *upbringing* – для обозначения семейного воспитания, *training* – инструктирование, упражнение с целью подготовки какой-либо деятельности, *breeding* – формирование хороших манер, *raising* – забота о детях и *education* – слово, используемое для обозначения процесса, в результате которого развивается интеллект и характер человека путем обучения или формального инструктажа [7; 8]. Чаще других в англоязычной педагогике используется термин *education*, смысл которого уточняется дополнительно: *moral, social, aesthetical education, character education*. Последнее словосочетание употребляется в США в значении русскоязычного понимания воспитания [8].

Ниже, придерживаясь концепции контекстного воспитания (или воспитания в процессе образования), рассмотрим основные характеристики его онтологического, психологического и профилактического направления и, по возможности, конкретизируем приемы и средства их реализации. Именно этим трем подходам к воспитанию уделяется основное внимание в современной психолого-педагогической науке.

Онтологический подход к воспитанию представляет собой частный случай философской антропологии как учения о бытии человека [6, с. 175]. Его предпочтение в какой-то мере оправдано, воспитание как производное от социализации и культуры в процессе образования действительно является естественной средой обитания (бытия или жизнедеятельности) развивающейся личности. Впрочем, на наш взгляд, эпистемология (теория познания) обладает куда большим объясни-

тельным потенциалом в области воспитания. Она не ограничивается констатацией общих принципов, а предлагает конкретные механизмы познания и понимания.

Так, М. Хаузер в книге «Разум и мозг» достаточно убедительно обосновывает наличие трех моделей сознания (познания и формирования нравственности): Д. Юма, И. Канта и Дж. Ролза. Модель Юма предполагает, что после восприятия события, возникает эмоциональный ответ, который автоматически порождает моральное суждение. Модель Канта основана на восприятии ситуации и согласованности или конфликте последующей эмоциональной или рациональной реакции, которая и определяет моральное суждение. Модель Ролза рассматривает восприятие действия или случая, затем его анализ и формирование морального суждения, которое, в свою очередь, детерминирует эмоциональную или рациональную реакцию [9].

Каждая модель имеет несомненные достоинства и ограничения. В то же время, исходя из необходимости формирования думающего и делающего субъекта межличностного взаимодействия (когнитивного агента), очевидными преимуществами обладает модель Ролза. Она наиболее рациональна и вариативна [10]. Кроме того, модель Ролза предполагает наличие у человека ментальных репрезентаций, которые избавляют его от рабской зависимости от каждой новой ситуации, подчеркивают роль рефлексии индивидуального и коллективного опыта. Она также не противоречит когнитивным теориям эмоций: за анализом действий и моральным суждением скрывается не что иное, как интерпретация. Такой человек способен сделать выбор, а следовательно, дееспособен и несет ответственность за свои намерения и поступки.

Психологический подход к воспитанию можно рассматривать на частнонаучном и / или общенаучном уровнях психологии. В первом случае речь идет о прерогативе педагогической психологии; во втором – дополнительно в контексте общей и социальной психологии. В любом случае, воспитание – когнитивно-личностный и социально-обусловленный процесс. Неслучайно, И. А. Зимняя определяет воспитание как социально-обусловленное становление индивида как человека, личности, гражданина в процессе институциональной, межличностно-рефлексивной социализации и культурации [11].

Рассматривая воспитание как развитие и формирование личности, можно ориентироваться на диспозиционные теории личности. Так, Г. Оллпорт выделил качества, которые определяют зрелость личности и успешность взаимодействия с другими людьми: общий интеллект (*Intelligence*) и интеллектуально-личностные конструкты (опыт, сходство, социальный интеллект, глубокое понимание себя, сложность, отстраненность и эстетические склонности [12]. Последние конструкты недостаточно дифференцированы и операционализированы, однако все они бази-

руются на зависимости от контекста (или ситуации, в которой разворачивается их функционирование) и их носителей отличает конкретность решения проблем, эксплицитный характер практического ума и имплицитный (латентный) характер участия абстрактного интеллекта.

Внимания также заслуживает теория социально-политических диспозиций Г. Ю. Айзенка, согласно которой диспозиции имеют четырехуровневую иерархическую структуру. Основу иерархии образует уровень специфических и обычных мнений. Они группируются вокруг центральной темы и создают уровни более высокого порядка – точек зрения и идеологии [13]. Г. Айзенком была разработана методика оценки социально-политических диспозиций, в которой 7 биполярных шкал-континуумов (черт личности): «строгость – дозволенность», «антирасизм – расизм», «атеизм – религиозность», «капитализм – социализм», «антилиберализм – либерализм», «прогрессивность – реакционность» и «милитаризм – пацифизм», образуют 2 биполярные диспозиции «радикализм – консерватизм» и «жесткость – мягкость». Синтез идеологического (радикализм – консерватизм) и характерологического (мягкость – жесткость) компонентов образует диспозицию высшего уровня, или тип личности: радикальный мягкий, радикальный жесткий, консервативный мягкий и консервативный жесткий. Социально-политические диспозиции во многом отражают результаты социализации, а следовательно, могут являться индикаторами воспитанности личности.

Таким образом, психологический подход к воспитанию представлен двумя основными предметами исследования и психолого-педагогической практики, социализацией и культурацией. Двумя направлениями очеловечивания индивидуума.

Социализация как теория и практика воспитания в настоящее время базируется на аксиологии (учении о ценностях) и трансформируется в психологической науке в теории ценностных ориентаций. Такой подход имеет место в крайне политизированной теории ценностей Ш. Шварца и сравнительных анализах ценностей-компетенций разных поколений [14]. Ценности (наряду с мотивами социального развития личности) действительно многое говорят о социализации (результатах воспитания) обучающихся. В исследовании Е. С. Романовой и Б. М. Абушкина установлено, что такая социальная ценность, как «уважение традиций» с одинаковой долей вероятности очень важна и противоположна личностным ценностям российских школьников, а также непривлекательность (для трети школьников) ценности «карьеру», «материального достатка» и «возможности самореализации» в их будущей профессиональной деятельности [15].

С точки зрения интеграции процессов социализации и культурации как результата воспитанности личности можно рассматривать уровень развития и структуру культурного интеллекта. Модель К. Эр-

ли и С. Анга включает *метакогнитивный* (применение имеющихся когнитивных стратегий в новых условиях межкультурного взаимодействия, способность к осознанной адаптации поведения к другим культурным условиям), *когнитивный* (индивидуальные знания норм и правил культурного поведения и взаимодействия, а также осознание себя как субъекта, включенного в иной культурный контекст), *мотивационный* (направленность на изучение культуры и обычаев других народов) и *поведенческий* (гибкость и эффективность поведения в ситуациях мультикультурного взаимодействия) компоненты [10].

Профилактический подход к воспитанию в отечественной традиции представлен практиками непосредственного или виртуального научения путем подражания. Сначала назидательные сказки на ночь, потом культпросвет походы в кино, театры и музеи, наконец флешмобы и квесты. Одним словом – художественная самодетельность, опирающаяся на нереализованные способности или хобби классных руководителей и кураторов. Шекспировское «жизнь – театр, а люди в нем актеры» – это только метафора, а не руководство к применению (социальная инструкция). Другими словами, профилактический подход к воспитанию должен быть основан на принципе реальности детского бытия (детской онтологии) и детских ценностей (детской аксиологии). По утверждению Дж. Брунера, ребенка можно научить чему угодно и когда угодно, но... только на языке ребенка [16].

Многие не способны решить конфликт между «могу» (что я готов уже сделать) и «хочу» (подай здесь и сейчас). Лучшая профилактика этой социальной болезни – критическое мышление, вера в свои силы и самоуважение. Все то, во что мало верить, чему можно и нужно учиться.

Профилактический подход в зарубежной психологии, на наш взгляд, наиболее полно реализован в теории совместного решения проблем (Collaborative Problem Solving) Росса Грина. Метод совместного решения проблем был разработан для трудных (взрывных) детей, но совершенно очевидно, что они – не единственные, кому нужна помощь, чтобы научиться выявлять собственные потребности и побуждения, принимать во внимание потребности окружающих, мирно разрешать споры и разногласия. Метод основан на фундаментальном положении: «Дети ведут себя хорошо, если могут». Есть огромная разница между взглядом на вспыльчивое поведение как на результат отставания в развитии и обвинением в намеренном, сознательном и целенаправленном плохом (асоциальном) поведении. Объяснение причин поведения, в свою очередь, неразрывно связано с методами изменения поведения. Другими словами, по Р. Грину, стратегия воспитания определяется избранным воспитывающим объяснением [17].

Заключение. Таким образом, на основании анализа продуктивности различных подходов

к воспитанию можно сделать ряд выводов. Во-первых, теории текучего мира и управляемого хаоса представляют собой наивные попытки отделить функции системы от ее структуры, закамуфлировать, спрятать от обывателя конечные цели рукотворного хаоса. Любая система обладает структурой, а следовательно, совмещает динамику (под воздействием внутренних или внешних воздействий) и статичность, пусть даже островок стабильности. В настоящее время стабильность обеспечивается не мифологией и религией, а общечеловеческими ценностями. К сожалению, мир не совершенен и ценности для себя (и своих друзей) не совпадают с ценностями для других. Во-вторых, уповать исключительно на воспитание

как культурацию – вещь ненадежная. Культурная память легко поддается трансформации. В-третьих, воспитание вне (или вместо) образования – в лучшем случае ментальная иллюзия, в худшем – частный случай вербального насилия. Воспитанность без образования – психологическая защита, обман и самообман [10]. В-четвертых, умный может вести себя глупо, глупый человек может только казаться умным [3]. В конечном счете, к воспитанию необходимо относиться как к предмету частно-научного исследования, поддающемуся измерению, типологии и сравнению. Будущее за воспитательными технологиями и когнитивными практиками. Пора отказать от дуализма воспитания и образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман ; под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Логос, 2002. – 390 с.
2. Бауман, З. Образ изменчивого мира / З. Бауман // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 7. – С. 9–16.
3. Лобанов, А. П. Принцип динамической типичности в исследовании индивидуального интеллекта / А. П. Лобанов // Весті БДПУ. Сер. 1. Педагогіка. Психалогія. Філалогія. – 2012. – № 1. – С. 48–51.
4. Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается / под ред. Л. И. Новиковой [и др.]. – М.: Ин-т теории образования и педагогики РАО, 1996. – 240 с.
5. Лузина, Л. М. Теория воспитания: философско-антропологический подход / Л. М. Лузина. – Псков : ПГПИ, 2000. – 190 с.
6. Канке, В. А. Философия науки : краткий энциклопедический словарь / В. А. Канке. – 2-е изд. – М. : Изд-во «Омега-Л», 2009. – 328.
7. Данилова, А. С. Организация воспитания в частных школах-пансионатах Великобритании / А. С. Данилова. – Ульяновск : МДЦ, 2010. – 114 с.
8. Степанов, П. В. Понятие «воспитание» в современных педагогических исследованиях / П. В. Степанов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 121–129.
9. Хаузер, М. Мораль и разум: как природа создала наше универсальное чувство добра и зла / М. Хаузер. – М. : Дрофа, 2008. – 639 с.
10. Лобанов, А. П. Психология воспитания : социализация и культура когнитивного агента в трансформирующемся мире / А. П. Лобанов // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст.: в 3 ч.; ред. кол. В. А. Гайсёнок [и др.]. – Минск : РИВШ, 2020. – Ч. 3. – С. 177–183.
11. Стратегия воспитания в образовательной системе России: проблемы и подходы / под ред. проф. И. А. Зимней. – М. : Агентство «Издательский сервис», 2004. – 480 с.
12. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – М. : Ювента. – 1999. – 256 с.
13. Айзенк, Г. Ю. Как измерить личность / Г. Ю. Айзенк, Г. Вильсон; пер. с англ. А. Белопольский. – М. : Когито-Центр, 2000. – 283 с.
14. Лобанов, А. П. Soft Skills для цифрового поколения : учеб.-метод. пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2021. – 152 с.
15. Романова, Е. С. Психологическое здоровье как фактор системной социализации школьников / Е. С. Романова и Б. М. Абушкин // Системная психология и социология. – 2015. – № 1. – С. 5–13.
16. Bruner, J. Actual minds, possible worlds / J. Bruner. – Cambridge : London : Harvard Univ. Press, 1986. – 201 p.
17. Грин, Р. Взрывной ребенок. Новый подход к воспитанию и пониманию легко раздражимых, хронически неговорящих детей / Р. Грин. – М. : Теревинф, 2018. – 264 с.

REFERENCES

1. Bauman, Z. Individualizirovannoe obshchestvo / Z. Bauman ; pod red. V. L. Inozemceva. – M.: Logos, 2002. – 390 s.
2. Bauman, Z. Obraz izmenchivogo mira / Z. Bauman // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2011. – № 7. – S. 9–16.
3. Lobanov, A. P. Princip dinamicheskoy tipichnosti v issledovanii individual'nogo intellekta / A. P. Lobanov // Vesci BDPU. Ser. 1. Pedagogika. Psihologiya. Filalogiya. – 2012. – № 1. – S. 48–51.
4. Metodologiya, teoriya i praktika vospitatel'nyh sistem: poisk prodolzhaetsya / pod red. L. I. Novikovej [i dr.]. – M. : In-t teorii obrazovaniya i pedagogiki RAO, 1996. – 240 s.
5. Luzina, L. M. Teoriya vospitaniya: filosofsko-antropologicheskij podhod / L. M. Luzina. – Pskov : PGPI, 2000. – 190 s.
6. Kanke, V. A. Filosofiya nauki : kratkij enciklopedicheskij slovar' / V. A. Kanke. – 2-e izd. – M. : Izd-vo «Omega-L», 2009. – 328.
7. Danilova, A. S. Organizaciya vospitaniya v chastnyh shkolah-pansionatah Velikobritanii / A. S. Danilova. – Ulyanovsk : MDC, 2010. – 114 s.
8. Stepanov, P. V. Ponyatie «vospitanie» v sovremennyh pedagogicheskikh issledovaniyah / P. V. Stepanov // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2017. – № 2. – S. 121–129.
9. Hauzer, M. Moral' i razum: kak priroda sozdala nashe universal'noe chuvstvo dobra i zla / M. Hauzer. – M. : Drofa, 2008. – 639 s.
10. Lobanov, A. P. Psihologiya vospitaniya : socializaciya i kul'turaciya kognitivnogo agenta v trassformiruyushchemsya mire / A. P. Lobanov // Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshej shkoly. Istoricheskie i psihologo-pedagogicheskie nauki: sb. nauch. st.: v 3 ch.; red. kol. V. A. Gajsyonok [i dr.]. – Minsk : RIVSh, 2020. – Ch. 3. – S. 177–183.
11. Strategiya vospitaniya v obrazovatel'noj sisteme Rossii: problemy i podhody / pod red. prof. I. A. Zimnej. – M. : Agentstvo «Izdatel'skij servis», 2004. – 480 s.
12. Psihogimnastika v treninge / pod red. N. Yu. Hryashchevoj. – M. : Yuventa. – 1999. – 256 s.
13. Ajzenk, G. Yu. Kak izmerit' lichnost' / G. Yu. Ajzenk, G. Vil'son; per. s angl. A. Belopol'skij. – M. : Kogito-Centr, 2000. – 283 s.
14. Lobanov, A. P. Soft Skills dlya cifrovogo pokoleniya : ucheb.-metod. posobie / A. P. Lobanov, N. V. Drozdova. – Minsk: RIVSh, 2021. – 152 s.
15. Romanova, E. S. Psihologicheskoe zdorov'e kak faktor sistemnoj socializacii shkol'nikov / E. S. Romanova i B. M. Abushkin // Sistemnaya psihologiya i sociologiya. – 2015. – № 1. – S. 5–13.
16. Bruner, J. Actual minds, possible worlds / J. Bruner. – Cambridge : London : Harvard Univ. Press, 1986. – 201 p.
17. Grin, R. Vzryvnoj rebenok. Novyj podhod k vospitaniju i ponimaniyu legko razdrzhimyh, hronicheskii nesgovorchivyh detej / R. Grin. – M. : Terevinf, 2018. – 264 s.