

УДК 37.018.1:364–785.14

Набока С.И.

ВОСПИТАНИЕ АДАПТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Ключевые слова: адаптационно-деятельностные модели, культурный сценарий, субъективный образ мира, адаптивное поведение, отклоняющееся поведение, жизненный кризис, социальная желательность.

© Набока С.И., 2010

Современная Россия переживает сложный период перехода к гражданскому обществу, социально ориентированной экономике и правовому демократическому государству, что осложняется глобальным (мировоззренческим, экологическим, экономическим, педагогическим и др.) кризисом в мире. Эти процессы сопровождаются становлением новой постиндустриальной цивилизации, вызванным бурным развитием науки и вычислительной техники. Особенность же российского трансформирующегося общества не в том, что оно преобразуется (преобразуется вся мировая система), но скорее в том, что мы находимся в высокоактивной стадии, когда нестабильность трансформируемой социальной системы близка к состоянию «динамического хаоса». Технологический и информационный прогресс преобразует общество в целом, все социальные отношения, сферы и формы бытия человека, делая приоритетными образование, науку, культуру, в целом сферу Разума. Переосмысливается роль и место человека в жизни общества. Иными словами, становление постиндустриальной цивилизации вызывает потребность в многомерной творческой личности и коренной пересмотр взглядов на природу, общество, государство, право и человека.

Особую значимость приобретает социальная адаптация личности, предполагающая ее активное приспособление как самоорганизующейся системы к изменяющимся условиям среды.

Первичной формой адаптации человека является культура. Адаптивная функция культуры непосредственно выводится из самого определения культуры как способа человеческой деятельности, ибо сам феномен деятельности (в том числе и человеческой) имеет исходную адаптивную ориентацию [5].

Микродинамика исторической изменчивости культуры обусловлена фактором адаптации людей в меняющихся внешних условиях их существования (первоначально преимущественно экологических, затем во все возрастающем масштабе – исторических), а также в условиях, создаваемых изменением некоторых наиболее динамично развивающихся элементов общественного производства и социального взаимодействия, обуславливающих необходимость изменения структурной организации всей системы в целом [7].

В каждой культуре, таким образом, функционируют относительно устойчивые адаптационно-деятельностные модели, изменение и модификация которых вызваны необходимостью приспособления и адаптации к окружающей среде. Как следствие – порождение новых культурных феноменов наряду с наследованием и трансформацией прежних. В этом случае адаптационно-деятельностная модель есть феномен, обуславливающий детерминацию исторической изменчивости культуры. То есть деятельность человека суть процесса адаптации, запускающего механизм культурогенеза. Культура диалогична, а контекст устанавливается дискурсом. Дискурс и ситуативная коммуникативная практика, а именно непостоянство коммуникативных ситуаций, есть источник культурных новаций, но одновременно и источник проблем с интерпретацией, особенно у детей [11].

Ребенок должен научиться понимать не только язык, но и жесты, взгляды; он должен знать, когда нужно молчать, как и когда слушать. Также крайне важно научиться понимать невысказанные предположения, которые скрываются в дискурсе.

Важно заметить, что существуют и относительно стабильные символы и

значения, устойчивые во времени и в разных контекстах. Вместе с тем, поскольку значение реализуется в практическом использовании, оно чаще всего подвижно. Поэтому понимание динамических значений требует анализа контекстов, в которых они приобретают конкретный смысл для детей.

Социализация посредством дискурса и языка как средства усвоения культурных значений дополняет и углубляет концепцию культурных сценариев как инструмента социализации.

Как определяет М. Cole, «сценарий – это событийная схема, которая определяет, какие люди должны участвовать в событии, какие социальные роли они играют, какие объекты используют и каковы причинные связи» [9, р. 134]. Сценарии обеспечивают «базовый уровень представления знания в иерархии отношений, восходящей через планы к целям и мотивам» [12, р. 2]. По мнению К. Nelson, в процессе социализации взрослые скорее направляют действия детей и ставят цели, нежели напрямую обучают их чему-то. По существу, они используют свои знания о принятых сценариях для наложения ограничения на действия детей и позволяют детям включаться в ожидаемое от них ролевое поведение. В этом смысле «освоение сценариев играет центральную роль в освоении культуры» [13, р. 110].

Хотя сценарии возникают в социально-культурном контексте, они в то же время конструируются ребенком когнитивно. Таким образом, представление о событии у детей – это функция трех переменных: того, как событие определено в культуре; структуры самого события как такового; умения ребенка понимать и воспроизводить социальную структурную организацию события.

Не бывает абсолютно новых событий. Мы всегда интерпретируем

новые события в терминах знакомых нам событий. Сценарии не существуют как изолированная система репрезентации. Они не только связаны друг с другом, но являются частью более обширной базы знаний, основанной на культуральных и социальных представлениях о ценностях.

Сценарии описывают межчеловеческие взаимодействия во множестве различных ситуаций, и ребенок, подключаясь к взрослым сценариям, бессознательно усваивает некоторые модели взаимодействия. При этом усвоенные модели взаимодействия в значительной мере (если не главным образом) формируют его картину мира (служат источником усвоения «этнических констант»), а во-вторых, формируют его навыки взаимодействия, которые имеют для каждой данной культуры общее ядро и на микроуровне (бытовые взаимодействия, взаимодействия в малых группах), и на макроуровне (межгрупповые взаимодействия в ходе функционального внутриэтнического (внутрикультурного) конфликта).

Семье и отдельной личности в период жизненных кризисов свойственно искажение центрального образования самосознания – субъективного образа мира, т.е. представлений и отношения к себе и окружающему миру в целом. Такое искажение сигнализирует о глубинном рассогласовании базисного механизма бытия и развития личности «идентификации-обособления»: в качестве глубинной психологической защиты «включается» отчуждение и нарушается адаптация человека к жизни.

С целью проведения сравнительного исследования особенностей родительских отношений в семьях подростков, имеющих высокий и низкий уровень проблемной озабоченности

как показателя нарушения адаптации личности, нами проводилось обследование 167 подростков в возрасте 12–17 лет, обучающихся в МОУ СОШ п. Глубокий Краснодарского края.

Для изучения проблемных переживаний подростков была избрана методика «Проблемная анкета», разработанная Seiffge-Krenke. Анкета была адаптирована к российской выборке в исследованиях П.А. Регуш в Санкт-Петербурге в 1993, 1996, 2001 гг. [3]. Анкета включает описание 78 проблемных ситуаций из семи областей жизни (школа, будущее, родители, сверстники, другой пол, свободное время и собственное «Я»). Подросткам предлагалось по 5-балльной шкале оценить наличие проблемных переживаний, относящихся к каждой из перечисленных ситуаций. Далее подсчитывалась сумма баллов, которую набирает опрашиваемый, определялся средний балл и в соответствии с ним – уровень проблемной озабоченности.

Для выяснения родительских отношений в семьях подростков использовался ряд взаимодополняющих методик: «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса) [8], «Тест-опросник родительского отношения к детям» (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столина) [1; 6] и «Подростки о родителях» (ПоР) (Л.И. Вассермана, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромицыной) [2].

После анкетирования по «Проблемной анкете» был определен уровень проблемной озабоченности подростков и по этому критерию выделено пять групп респондентов с различной степенью проблемной озабоченности. В группу с самой низкой степенью вошли подростки, у которых показатель проблемой озабоченности находится в интервале от 1,03 до 1,78 балла по пятибалльной шкале (32 человека).

Во вторую группу (с показателем в интервале от 1,79 до 2,21 балла) вошли 38 человек, в третью группу (от 2,22 до 2,54 балла) – 39 человек, в четвертую группу (от 2,55 до 3 баллов) – 26 человек, и в группу с самой высокой степенью озабоченности (с показателем от 3,01 до 4,40 балла) – 21 человек. Проводился также сравнительный анализ особенностей родительских отношений в группах подростков с самой высокой и самой низкой степенью проблемной озабоченности (ПО).

Для родителей подростков, вне зависимости от степени их проблемной озабоченности, характерны три доминирующие стратегии воспитания ребенка: гиперпротекция, авторитарная гиперсоциализация и симбиоз. У родителей слабо выражена социальная желательность. В семьях подростков, имеющих высокую проблемную озабоченность, в большей степени выражены негативные отношения к ним со стороны родителей, такие как игнорирование потребностей, гипопротекция, отвержение, инфантилизация, враждебность, непоследовательность. Родители подростков с низким уровнем проблемной озабоченности по большей части испытывают положительное отношение к ребенку (социальная желательность, позитивный интерес), подразумевающее логическое принятие и демократичность в воспитании.

Результаты исследования отношения подростков к семейному воспита-

нию, полученные с помощью опросника ПоР, представлены в таблице.

Как видно из рассмотрения таблицы, средние значения оценок в обеих группах близки к трем баллам, что соответствует норме, символизирующей адаптивное поведение. Вместе с тем между группами обнаруживаются значимые различия в средних значениях по всем шкалам (показателям) (при $p < 0,001$). Это свидетельствует о существовании разницы в оценках родительского воспитания подростками с высоким и низким уровнем проблемной озабоченности.

Сопоставление оценок по показателю «Позитивный интерес» позволяет заключить, что подростки с низким уровнем проблемной озабоченности в большей степени осознают психологическое принятие их родителями. Они чаще считают, что родители им доверяют, не стремятся достигнуть почитания своего авторитета, прибегая к грубой силе и безраздельной власти; что у родителей доминируют любовь и уважение к ним, а родительские запреты действуют только на фоне их любви.

«Директивность» в родительских отношениях подростки видят в тенденции к лидерству; в стремлении к управлению и коррекции их поведения. Сопоставление оценок по этому показателю, во-первых, позволяет говорить об отсутствии выраженности данного стиля родительского отно-

Средние значения показателей отношения к семейному воспитанию у подростков с высоким и низким уровнем проблемной озабоченности (в баллах)

Показатель	Среднее значения		Уровень значения t-критерия (p)
	группа с низким уровнем ПО	группа с высоким уровнем ПО	
POZ – позитивный интерес	3,04	2,24	$p < 0,001$
DIR – директивность	2,23	2,98	$p < 0,001$
HOS – враждебность	2,46	3,74	$p < 0,001$
AUT – автономность	3,18	2,48	$p < 0,001$
NED – непоследовательность	2,91	3,53	$p < 0,001$

шения в обеих группах и, во-вторых, указывает на то, что подростки группы с высоким уровнем ПО в большей степени склонны считать родителей властными в отношениях с ними.

«Враждебность» ярче выражена в восприятии родительских отношений подростками с высоким уровнем ПО (3,74 балла – выше нормы), чем у подростков с низким уровнем ПО (2,46 балла). «Враждебность» родителей часто описывается подростками как подозрительное отношение, соблюдение дистанции по отношению к ним. У родителей при враждебной воспитательной практике на первый план выступают агрессивность, жестокость и самоутверждение властью и силой. Такие родители представляются детям эмоционально холодными и отвергающими. Все это ведет к нарушениям взаимоотношений между родителями и детьми и обуславливает повышенный уровень напряженности и эмоциональной неуравновешенности детей.

Оценка по шкале «Автономность» (которая рассматривается подростками как слабый контроль и заниженные требования-запреты со стороны родителей) значительно ярче выражена в восприятии родительских отношений подростками с низким уровнем ПО (3,18 балла), нежели подростками с высоким уровнем ПО (2,48 балла).

Оценка по шкале «Непоследовательность» в группе с высоким уровнем ПО превышает норму и составляет 3,53 балла (в группе с низким уровнем ПО оценка соответствует норме и составляет 2,91 балла). Высокая оценка по этой шкале соответствует представлению о родителе, как о человеке непредсказуемом, переходящем от очень строгого к либеральному стилю воспитания или, наоборот, от психологического принятия ребенка к эмоцио-

нальному его отвержению вне зависимости от серьезности событий. При этом подросток лишен возможности предвидеть, как родители отреагируют на его поведение. Это повышает тревожность, мнительность у подростков.

В целом родительская воспитательная практика представляется детям-подросткам обеих групп адаптивной. Вместе с тем подростки с высоким уровнем проблемной озабоченности чаще отмечают «враждебность», «непоследовательность», «директивность» родителя и реже – «позитивный интерес» родителя и свою «автономность».

Итак, для родителей подростков, вне зависимости от степени их проблемной озабоченности, характерны три доминирующие стратегии воспитания ребенка: гиперпротекция, авторитарная гиперсоциализация и симбиоз. У родителей слабо выражена социальная желательность. В семьях подростков, имеющих высокую проблемную озабоченность, в большей степени выражены негативные отношения к ним со стороны родителей, такие как игнорирование потребностей, гипопротекция, отвержение, инфантилизация, враждебность, непоследовательность. Родители подростков с низким уровнем проблемной озабоченности по большей части испытывают положительное отношение к ребенку (социальная желательность, позитивный интерес), понимающее логическое принятие и демократичность в воспитании.

Проблемная озабоченность подростков обуславливает появление отклоняющегося поведения. З.В. Бае-рунас выделяет варианты воспитательных ситуаций в семье, которые способствуют возникновению дезадаптивного поведения, среди них отсутствие сознательного воспитательного воздействия на ребенка; высокий уровень подавления и даже насилия в

воспитании, исчерпывающий себя, как правило, к подростковому возрасту; преувеличение из эгоистических соображений самостоятельности ребенка; хаотичность в воспитании из-за несогласия родителей.

В своих исследованиях А.Е. Личко выделяет четыре стиля воспитания, способствующие появлению отклоняющегося поведения у подростков: 1) гиперопека различных степеней: от желания быть соучастником всех проявлений внутренней жизни ребенка (его мыслей, чувств, поведения) до семейной тирании; 2) гипоопека, нередко переходящая в безнадзорность; 3) создание кумира семьи: постоянное внимание к любому побуждению ребенка и неумеренная похвала за весьма скромные успехи; 4) ситуация, создающая «золушек» в семье [4].

Воспитательная ситуация в семьях подростков п. Глубокого обусловила необходимость разработки модели центра «Семья» с целью реализации вариативных моделей программ педагогической помощи и поддержки семей в воспитании адаптивной личности, реализуемых специалистами. Работа в центре строится на основе следующих принципов:

- субъектности – предполагает личностное осознание каждой из взаимодействующих сторон значимости сотрудничества учащегося;
- интегративности – подразумевает одновременную направленность усилий родителей и педагогов на определение содержания и способов сотрудничества с учетом специфики каждого социального института;
- вариативности – предусматривает разнообразие форм и методов взаимодействия с опорой на индивидуально ориентированный подход к личности учащегося.

Центр актуализирует реализацию интегрированного типа воспитания родителей, сочетающего семейную и общественную его формы. Содержание работы, обеспеченное программами, охватывает всю совокупность семейных отношений, включая: социально-биологический, хозяйственно-экономический, юридический, нравственный, психологический и педагогический аспекты, при этом имеется в виду, что миссия семьи – не только создать необходимую воспитательную среду, но и позволить ребенку постепенно заложить основу того, что станет потом его собственной, не сводимой к существованию в родительской семье, жизненной задачей.

Литература

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Основные направления современной психотерапии. М.: Когито-Центр, 2000.
2. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в педагогической практике: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2004.
3. Жизненные проблемы и способы их решения школьниками 12–18 лет / редкол.: Л.А. Регуш [и др.]. СПб.: РГПУ, 2000.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. М., 1983.
5. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. – М.: Мысль, 1983. URL: http://cstaip.virtbox.ru/info/study/culture/marcaryan.htm-_ftnref5.
6. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии // Вопросы психологии. 1982. № 6.
7. Филюкова Л.Ф. Современная молодая семья. М.: ВЛАДОС, 1999.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 1999.
9. Cole M. Cultural Psychology. Cambridge, Mass., L. (England): The Belknap Press of Harvard University, 1996.
10. Freud A. Das ich und die Abwehrmechanismen. L., 1946.
11. Garvey C. Discourse Analysis. Colloquium presented to the Psychology Department, Wayne State University, Detroit, Michigan, 1986, April.
12. Miller P.H. Theory of Developmental Psychology. N.Y.: Freeman, 1993.
13. Nelson K. Cognition in a Script Framework / Social Cognitive Development / Ed. by J.H. Flavell, L. Ross. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.