

УДК 37.012:316.624

Быть или не быть –
Вот в чем вопрос

У. Шекспир

Не в том суть жизни, что в ней есть,
Но в вере в то, что в ней должно быть.

И. Бродский

Арламов А.А.

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ
ДЕВИАНТНОГО
ПОВЕДЕНИЯ
В КОНТЕКСТЕ
ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО
ПОДХОДА**

Ключевые слова: девиации, педагогический риск первичной профилактики девиаций, принцип противостояния социальным девиациям.

В современных педагогических исследованиях возрастает удельный вес диссертаций, анализирующих опыт девиантного поведения. Исследователи разрабатывают модели педагогического влияния, способствующие предотвращению и преодолению девиантного поведения учащихся и подростков. В основном эти исследования описывают опыт «борьбы» с девиациями, не акцентируя внимание на том, что опыт этот содержит *педагогический риск*: нерелексивное педагогическое влияние по борьбе с девиациями зачастую оборачивается непоправимыми последствиями на всех уровнях и педагогической системы, и социума в целом.

Сегодня распространение социальных девиаций становится «черным бизнесом». В процессе торможения темпов их распространения на государственном уровне используются три средства. Наиболее приоритетное из них – *пресечение*, менее приоритетное – *лечение* (и реабилитация). На последнем месте – *первичная профилактика*, рассматриваемая нами как педагогическая [3; 4].

Педагогика давно осознала, что ее ошибки и необоснованные риски могут привести к крушению личности. Негативный опыт общения ребенка с педагогом не забывается и обязательно проявляется в разных формах (в том числе и в формах девиантного поведения). Поэтому актуальной задачей современных социально-педагогических исследований становится не столько анализ и типизация существующих форм девиантного поведения, сколько

ко моделирование педагогических ситуаций, фиксирующих возможные педагогические риски первичной профилактики девиантного поведения детей и подростков¹.

В данной статье речь идет о рисках педагогической профилактики девиантного поведения не только учащихся, поскольку в современных условиях кризиса социума возникает проблема профилактики социальных девиаций во всех возрастных и социальных группах, независимо от профессии, вероисповедания субъектов. Да и история наук о человеке располагает фактами, когда человек подхватывает «микроб девиации» в зрелом возрасте.

Более того, проблема педагогической профилактики девиантного поведения рассматривается здесь как проблема методологическая. А это значит, что на первый план выходит вопрос о том, как возможна педагогическая профилактика девиантного поведения, т.е. каким образом и в каких формах она может осуществляться. Осмысление этой проблемы как проблемы принципиально методологической требует особого внимания к опыту формулирования педагогических выражений и рефлексивного освоения педагогической деятельности в рамках профилактики девиаций.

Дело в том, что существующие сегодня способы профилактики рассматривают девиации как «положительные» феномены и всю профилактику сводят либо к запретам, либо к знакомству с девиантными формами. Подобные способы «борьбы» несут в себе педагогический риск, связанный прежде всего с тем, что в них заложено

«обратное действие». Субъект, на которого направлена педагогическая профилактика девиаций, принципиально открыт к подобного рода педагогической деятельности и совершенно необязательно, что профилактика приведет к положительному результату. Вот почему мы думаем, что смысл педагогической профилактики не в объяснении опасности девиаций. Дело в другом. Методологическая проблема педагогической профилактики девиаций должна рассматриваться на основе философской трактовки деятельностного подхода, включающего в себя ценностно-смысловой и культурно-исторический аспекты.

Как известно, личностные ценности, предметно воплощаясь в целенаправленной деятельности человека, становятся его ценностными ориентациями. Затем они обращаются в ценностно-ориентационное единство разномасштабных социальных групп, а при более широком распространении обретают статус социальных идеалов. «Ценностные идеалы – и в этом состоит их основная функция – императивно вызывают к своей реализации, воплощению в действительность, в бытие» [6, с. 23]. «Микроб девиаций», проникающий в субъекта, помимо привычных способов, и в процессе профилактики девиантного поведения вышеописанными способами прежде всего деформирует личностные ценности и приводит к распаду потребностно-мотивационной сферы человека, порождая принципиальную асоциальность определенных слоев общества.

На наш взгляд, описанная ситуация чрезвычайно важна в методологическом плане, поскольку предлагаемая трактовка деятельностного подхода в педагогическом исследовании позволяет сформулировать альтернативу:

¹ Заметим, что некоторые ученые предлагают начинать первичную профилактику девиантного поведения до подросткового периода развития человека.

отношение к человеку (в том числе и к самому себе) как к средству и отношению к человеку (и к себе) как к цели. Эта альтернатива, по сути, является аналогом бинарных оппозиций: «ценность – не-ценность», «социальность – асоциальность». И именно в ней заложены социальные ориентиры для педагога-исследователя, анализирующего возможности профилактики девиантного поведения и моделирующего типы словесных выражений, способствующих снижению рисков педагогического воздействия в рамках педагогической профилактики девиантного поведения.

Вот почему мы полагаем, что в педагогическом смысле девиацию необходимо интерпретировать как социально обусловленное объективированное **отклонение от понимания человека как высшей ценности**. Такое понимание ориентирует человека на анализ не только своих поступков, но и сложившихся социальных норм с позиции этой универсальной ценности, а также определяет направленность воспитания и педагога, и родителей и, в перспективе, самовоспитания ребенка.

Слово в педагогике, как известно, – средство воспитания. Сила педагогического влияния – в его организационной форме и в сопровождающем его словесном выражении. Его воздействие особенно важно для влияния, направленного на предотвращение социальных девиаций. А это значит, что на методологическом уровне мы должны поставить вопрос, как было указано выше, о педагогических формах словесного выражения, в которых осуществляется профилактика социальных девиаций, способствующих снижению связанных с ней педагогических рисков.

Анализируя формы словесных выражений, мы пришли к выводу о том,

что с педагогической позиции методологически принципиальная ошибка при формулировании словесных выражений состоит в положительном выражении девиаций (эти социальные явления называются педагогами в большинстве случаев «своими именами»: наркомания как наркомания, проституция как проституция и т.д.). А потом учащимся говорят о том, что перечисленные явления опасны по тем-то и тем-то причинам. Однако именно подобные способы профилактики девиаций наиболее рискованны, поскольку содержат в словесном выражении этих девиаций положительный смысл.

По нашему мнению, необходимо принципиально иной способ формулирования словесных выражений, направленный не на название негативных явлений «своими именами», но на раскрытие подразумеваемого социального смысла их. Поэтому мы предлагаем не название социально обусловленных отклонений в социально-педагогической работе, направленной на «профилактику девиантного поведения», «своими именами», а педагогически ориентированное формирование жизнестойкости и толерантности. И видим в подобном опыте выдвижения подразумеваемого слоя понятий на первый план основополагающий **принцип противостояния социальным девиациям**.

В свете предложенного методологического подхода исходным для понимания толерантности и жизнестойкости является опыт деятельности (как рефлексивного взаимодействия) в социальных системах, поскольку «у человека поведение выступает как общественно обусловленная преобразующая деятельность, и в этом состоит его основная качественная специфика» [2]. Этот опыт взаимодействий по своей су-

ти амбивалентен. Чтобы педагог смог раскрыть девиации (принципиально асоциальные явления) в положительных словах-понятиях (термин Г.Г. Шпета) ему необходимо формулировать их как опыт деятельности (но уже нерелексивной, т.е. взаимодействия) в социальных системах¹. Мы предлагаем следующие возможные «положительные» формулировки девиаций как нерелексивных взаимодействий, способствующие снижению рисковости их профилактики:

- насилие – это взаимодействие между людьми, проявляющееся в таких формах, как вербальное (оскорбления), физическое (убийство как крайность); манипуляция и стилизация сознания людей; авторитарное коммуникативное действие, приводящие к распаду отношений между социальными группами; терроризм;
- противостояние (переживание, осознание, поведение) человека быть средством достижения цели другого;
- опыт целедостижений партнеров, для которого характерна их взаимная устремленность к поиску консенсуса (осознание собственных и понимание целей другого, взаимоподдержка в их достижении) в коммуникативных действиях;
- опыт взаимодействия, в котором сочетается гипертрофированный альтруизм одного и корысть другого, ставшая привычкой;
- опыт взаимодействия, в котором сочетается утрата самооценности одного и осознание его другим средством для себя;
- опыт достижения своих целей при устремленности и настойчивости использовать другого в качестве основного средства;
- опыт, в котором демонстративное суицидальное поведение одного является средством психологического влияния на другого для достижения своих целей;
- взаимообмен собственной сексуальности как средства для достижения своих целей одного и удовлетворенности гедонических потребностей другого;
- спекуляция на доброте другого как средство достижения собственных целей;
- опыт взаимодействия, в котором сочетается утрата смыслов и способности противостояния насилию одного в условиях психологического давления другого или его намеренного равнодушия.

Представленные виды социальных взаимодействий, под которыми в педагогическом исследовании понимаются виды девиантного поведения, можно различать по способу проявления агрессии. В первую группу входят явления, агрессия которых направлена вовне, – насилие, социопаразитарность, гетерогенное сексуальное

¹ Конечно, формы социального взаимодействия не сводятся только к взаимоотношениям индивидов. Таким же образом можно исследовать отношения между социальными группами, этносами. Так, например, анализ опыта межэтнических отношений раскрывает картину драматического поиска культурного вектора социализации. Почему в процессе развития человеческого общества одни народы исчезли, т.е. необратимо утратили свой генотип и этнотип, другие, напротив, сохранили свой культурный облик? Сохранились те народы, которые были способны воспротивиться физическому уничтожению, ассимиляции, спонтанному и целенаправленному распространению социальных девиаций, что ведет к безвозвратной утере генотипа; к противостоянию спонтанному и/или целенаправленному вытеснению духовных традиций, ценностных ориентаций, языка и самобытной культуры, что ведет к утере этнотипа. А это значит, что и те и другие были социальны в своем стремлении к жизни.

поведение. Представителям второй группы, агрессия которых направлена на самого себя, свойственно отсутствие опыта преодоления трудностей в достижении поставленных целей, что может привести к антивитальным мыслям и в конечном итоге к уходу из жизни или к уходу в «кратковременный мир» посредством наркотиков¹. Для них жизнь сама по себе постепенно перестает быть самоценной². Однако и та и другая группа объединяются по своей не-ценностной ориентации, т.е. по своему отношению к человеку (и к самому себе) как к средству достижения собственных целей.

Продолжая различие видов социальных взаимодействий, можно построить их иерархическую систему. Эти различия значимы и для педагога-исследователя, и для педагога-практика. Они фиксируют в сознании педагога модусы девиаций от их возникновения до крайнего уровня развития, что позволяет педагогу-исследователю наиболее четко определить предмет исследования, а практику определить и сформулировать педагогическую задачу. Наряду с этим модусы девиаций позволяют снизить степень педагогического риска в решении задач первичной педагогической профилактики.

К примеру, анализ «суицидального» поведения с позиции постулата об устремленности человека к жизни позволил исследователям (Д.А. Леонтьев,

С. Мадди и др.) выявить сущностные характеристики опыта поведения, которое диаметрально противоположно девиантному и может быть названо жизнестойким. В работе нашей ученицы С.В. Книжниковой при разработке диагностики, фиксирующей проявления свойств суицидального поведения на ранних стадиях развития ребенка-подростка, возникла необходимость модификации имеющихся в суицидологии диагностических средств. Использование в подростковой среде даже слова «самоубийство» уже несет в себе педагогический риск. Это привело к необходимости по-иному взглянуть на предмет исследования. Проблема первичной педагогической профилактики истинного суицида как реальности была обращена в проблему воспитания жизнестойкости.

При этом важно учитывать, что собственно механизм выживания («hardiness» или «внутренний ресурс») – это «особый паттерн установок и навыков, позволяющих трансформировать стрессовые и фрустрирующие обстоятельства в возможности развития» [1]. Hardiness предстает как операциональная модель жизнестойкости. Наряду с этим в состав этой модели входят такие базовые ценности, как кооперация, доверие и креативность. В этой модели отражены процессы, формирующие направленность и операциональность жизнестойкости. Д.А. Леонтьев называет способность к выживанию человека как личности «личностным потенциалом». Его ядром является самодетерминация личности. «Свобода как определенная форма активности и ответственность как определенная форма регуляции, *слившись* (курсив наш. – А.А.), порождают феномен детерминации – свободной саморегулируемой активности зрелой личности» [5]. Этот факт раскрывает интеграцию

¹ Здесь этот термин трактуется как средство влияния на сознание человека: химические, психологические (влияние сектантов), виртуальные миры.

² Исключение составляет демонстративное суицидальное поведение; в этом случае его можно рассматривать как средство влияния на другого человека для достижения собственных целей. Здесь наиболее опасны ошибки демонстрации, так как они часто завершаются смертельным исходом.

процессов, формирующих направленность и операциональность жизнестойкости. Для процессов, формирующих направленность жизнестойкости, значимым является порядок иерархической структуры «смысл – ценность – цель – средство». Направленность жизнестойкости является гуманистической, если отношения между элементами этой структуры упорядочены следующим образом: примат цели над средствами, ценности – над целями, смысла – над ценностями (В.П. Зинченко); а высшим смыслообразом является сама жизнь.

Как писал русский философ Г.Г. Шпет своей дочери: «Ложно ставят вопросы те, кто думает, что цель и смысл жизни – *вне* жизни, т.е. что жизнь существует для чего-то другого. Жизнь существует для себя самой, и все остальное на свете – *для жизни*. Каждая тварь, каждое живое существо это чувствует ежемгновенно, борется за жизнь, любит ее, дорожит ею и, умирая, хватается за всякое средство, чтобы продлить свою жизнь. Как в книге смысл ее содержания не вне ее, а в ней, так и в жизни: в ней самой ее смысл, цель и оправдание. Когда религии выдумывают сказки о суде после смерти, о наградах за хорошую жизнь и наказаниях за плохую, это им нужно, чтобы сохранить за собою нравственное влияние на людей. В действительности, как бы мы ни верили в будущую, загробную жизнь, и как бы мы ее ни представляли себе, эта данная земная жизнь имеет сама по себе полную ценность, и ею нужно воспользоваться во всей ее полноте. Можно сказать, что это – правило для *всего* живого. Но для человека есть и другие условия: он живет с другими людьми и он сознает свое человеческое достоинство. Поэтому, оставаясь всегда самим собою, каждый человек должен отыскать свое место, должен

брать обязанности, которые он может выполнить, тогда он будет и нужен всем, как бы скромны ни были эти обязанности и какое бы скромное место он себе ни выбрал. Полная его жизнь и будет состоять в том, что он не только будет удовлетворять всем своим потребностям, но будет так удовлетворять, что и другие признают его жизнь нужною. А это сделает его жизнь еще полнее, содержательнее и осмысленнее. А сознавать свое достоинство значит не только не брать на себя лишнего, но и не отдавать своего; ценить себя ровно во столько, сколько ты действительно стоишь; не претендовать на то, что свыше твоих сил, но в пределах своих сил требовать все свое и развернуть все свои дарования, весь свой талант» [7].

Социокультурный аспект феномена жизнестойкости раскрывается в устремлении и способности социальной группы к сохранению своей организационной структуры и своего социального института. Этногруппа в сложных межэтнических отношениях и взаимодействии с природной средой стремится к выживанию, т.е. к сохранению своего генотипа и этнотипа. Согласно П.А. Гагаеву, в этом состоит сущность феномена «самостояния этноса».

Отмеченное позволяет представить содержание понятия «жизнестойкость» как функционально взаимосвязанную систему признаков:

- ценностный идеал – Человек как высшая духовная ценность;
- высший смыслообраз – сама жизнь человека и существование человечества. Он задает ориентацию самодетерминации как единства свободы и ответственности;
- внутренний ресурс жизнестойкости – система установок и навыков, позволяющая обращать стрессовые

- и фрустрирующие ситуации в возможности развития человека и социальной группы, определять программы развития и их реализацию;
- жизнестойкость как функциональная система приобретает статус интегрального качества личности и любой разномасштабной социальной группы.

Объем понятия «жизнестойкость», как и в предыдущих случаях, предопределен формами существования ценностей: социокультурный идеал, предметно воплощенная ценность, личностная ценность.

Сказанное выше о жизнестойкости позволяет, по нашему мнению, поставить вопрос о педагогических рисках первичной профилактики девиантного поведения. На протяжении столетий педагогика разрабатывает подходы, методы, формы, средства своего влияния на формирование гуманистически ориентированной личности, но почему же так укоренилась и не поддается решению проблема роста девиантного поведения? Предвидим возражение оппонентов: вы забыли о влиянии среды, социально-экономической и социально-культурной ситуации. Однако среду создают люди своими поступками, и созидать они ее начинают в семье и школе. Это не снимает ответственности с педагогической науки и практики в решении задач педагогической поддержки социализации человека, ведь рост девиантного

поведения – это и их просчеты. Одна из причин отдаленных негативных последствий. крушений в развитии личности – педагогические риски.

Очевидно, что необходима комплексная профилактика социальных девиаций. Трудность интеграции различных подходов к профилактике состоит в определении границ их применимости, условий эффективности, а также возможностей дополнительной каждого из средств, в том числе и педагогических, в решении практических задач.

Литература

1. *Александрова Л.А.* К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сб. науч. трудов / под ред. М.М. Горбатовой и др. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. Вып. 2. С. 82–90.
2. *Анохин П.К.* Узловые вопросы теории функциональной системы. М.: Наука, 1980.
3. *Арламов А.А.* Концепция превентивной социально-педагогической деятельности // Наука Кубани. 2004. № 3, ч. 2. С. 33–37;
4. *Книжников С.В.* Профилактика суицидальных явлений среди подростков и молодежи: методические рекомендации для педагогических работников. Краснодар, 2005.
5. *Леонтьев Д.А.* Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Ученые записки кафедры общей психологии МГУ / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. Вып. 1. С. 56–62.
6. *Леонтьев Д.А.* Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 4–36.
7. *Письмо Г.Г. Шпета к дочери Леноре от 27 января 1920 г.* // Густав Шпет: жизнь в письмах: эпистолярное наследие / отв. ред.-сост. Т.Г. Щедрина. М., 2005. С. 294–295.