Остапенко А.А.
(Краснодар, Россия)

ПОСЛУШАНИЕ И НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *В статье рассматривается модель вертикальных и горизонтальных социальных связей подростка и обозначаются условия его нормального становления и развития. В рамках антропологического подхода В.И. Слободчикова и концепции развития личности через парный механизм идентификации-обособления В.С. Мухиной предложена модель анализа нарушения социальных связей подростка и описания их следствий.*

Ключевые слова: *социальное окружение подростка, со-бытийная общность, сверстничество, отождествление, обособление, подростковое одиночество.*

Возвращение подростков к традиционной системе ценностей как путь и как проблема

Общаясь на курсах повышения квалификации с сегодняшними учителями, школьными психологами, социальными педагогами и заместителями директоров школ по воспитательной работе, понимаешь, что в наибольшей степени они озабочены геометрически нарастающими социальными проблемами и болезнями, стремительно поражающими подростков и молодёжь. Подростковая и молодёжная наркомания, алкоголизм, ранние беременности, всплеск немотивированных самоубийств, неокриминализация, экстремизация молодёжи стали обыденными явлениями. А воспитательная работа сводится, как правило, к профилактике этих социальных болячек в виде неких профилактических мероприятий (бесед, классных часов, разовых акций и развешивания социальных плакатов типа «антинарко», «антиСПИД», «антитеррор» и т.д.). Эффективность этих мероприятий, как правило, ничтожна и напоминает действия неквалифицированного врача, пытающегося лечить серьёзные глубокие системные заболевания пациента путём борьбы с внешними проявлениями заболевания в виде прыщей и сыпи. Между тем внешние проявления молодёжных социальных проблем порождены серьёзными и глубокими системными социальными болезнями, которые разовыми поверхностными профилактическими мероприятиями не лечатся.

Одна из главных причин этих социальных болезней – это заимствование некомплементарных для нашего социального уклада чужих моделей социальных отношений. «Слепое перенесение на русскую почву чуждых мировоззренческих моделей и политических образцов, без учёта национальной специфики и духовно-культурного контекста, нередко,

а лучше сказать, почти всегда приводило к масштабным потрясениям и трагедиям, как это случилось в нашей стране **в начале** и **в конце** минувшего столетия» [6].

Заимствование и перенесение в Россию терпящих крах на Западе моделей мультикультурализма, толерантности, социальной конкуренции, нравственного релятивизма и упрямое их продвижение в молодёжную культуру – главный фактор деградации социальных отношений в молодёжной среде России. Ещё в 2011 году Дэвид Кэмерон, премьер-министр Великобритании, в речи на 47-й Мюнхенской конференции по безопасности заявил о провале политики «государственной мультикультурности» и предложил своим европейским партнерам «проснуться и осознать, что же происходит внутри наших границ». Более того, он заявил, что «нам нужно *отказаться от пассивной толерантности* последних лет» [8]. Это было сказано? Было. И не у нас.

А у нас в России лишь в 2013 году президент громко заявил: «Для меня важна не критика западных ценностей. Для меня важно защитить наше население от некоторых квазиценностей, которые очень сложно воспринимаются нашими гражданами, нашим населением», – сказал В.В. Путин, отвечая на вопрос журналиста CNN о том, почему в России стало большое внимание уделяться религии и нравственным ценностям и почему Россия критикует западные ценности. «Что же касается традиционных наших ценностей, то я действительно считаю, что мы должны обратить на это больше внимания <...>. Без этих ценностей общество деградирует. Безусловно, мы должны к ним вернуться, понять их ценность и на базе этих ценностей двигаться вперед» [13]. Но до 2013 года, начиная с перестроечных времён мы четверть века шли не к традиционным ценностям, а от них к «западным квазиценностям».

Для того, чтобы успешно лечить заработанные на этом пути социальные болезни надо выстроить или вспомнить, какова должна быть выстроенная на традиционных для России ценностях структура социальных отношений молодого человека. А для этого вспомним каковы эти ценности. Попробуем это сделать. 1 сентября 2015 года эти ценности были внятно названы президентом: «Ведь только общество с чёткими нравственными ориентирами, твёрдой духовной позицией и опорой способно к созданию и развитию гармоничного общества, способно к гармоничному технологическому прогрессу. Только такое общество может обратить достижения науки во благо, а не во вред человеку. <…> Сейчас жизнь, безусловно, кардинально изменилась, но истинные цен-

ности – они всегда остаются. Это **честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга**» [14]. А 31 декабря 2015 года эти ценности были закреплены в «Стратегии национальной безопасности»: «К традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся ***приоритет духовного над материальным*, защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины**» [23]. Дополним список традиционных ценностей формулой Патриарха: «Призываем соединить все самое лучшее и ценное из различных эпох нашей истории в великом синтезе религиозных идеалов Древней Руси, государственных и культурных достижений Российской Империи, социальных императивов солидарности и равенства, провозглашенных в советском обществе, справедливое стремление к осуществлению прав и свобод граждан в постсоветской России. Подобную идеологическую модель можно описать формулой ”**вера – справедливость – солидарность – достоинство – державность**”» [7]. А теперь попробуем выстроить основанную на традиционных для России ценностях модель оптимального (или нормального) социального окружения молодого человека. Для создания наглядной инфографики дальнейшего текста воспользуемся дидактическим многомерным инструментарием, разработанным в Башкирском государственном педуниверситете им. М. Акмуллы [27].

Модель социального окружения подростка, способствующая его взрослению и развитию. В жизни в норме подросток ежедневно чередует своё пребывание в ***вертикальной детско-взрослой иерархической со-бытийной общности*** (термин В.И. Слободчикова) и ***горизонтальной сверстнической со-дружеской общности равных***. *Со-бытийная вертикаль* во многом обеспечивает его духовное восхождение и становление, а *со-дружеская горизонталь* создаёт условия для его душевно-телесного развития.

1. **Со-бытийная вертикаль** обеспечивает с «верхней» стороны отношение послушания старшим, а с «нижней» – возможность¬¬ наставничества и заботы о младших. Эти два типа вертикальных отношений антиномично обеспечивают ситуацию накопления ответственности подростком. Антиномичное чередование, пульсация, «витание» (термин С.Л. Франка) между послушанием и наставничеством обеспечивают *баланс*, необходимый для восхождения по ступеням социального взросления.

2. **Сверстническая горизонталь** как со-дружество равных, обеспечивает, с одной стороны, возможность здорового соперничества (интеллектуального, творческого, трудового, спортивного), а, с другой стороны, – радостного со-трудничества и взаимопомощи. Антиномичное чередование соперничества и сотрудничества обеспечивает баланс между персональностью и коллективностью.

Описанная модель представлена на рисунке 1 в виде логико-смысловой модели.

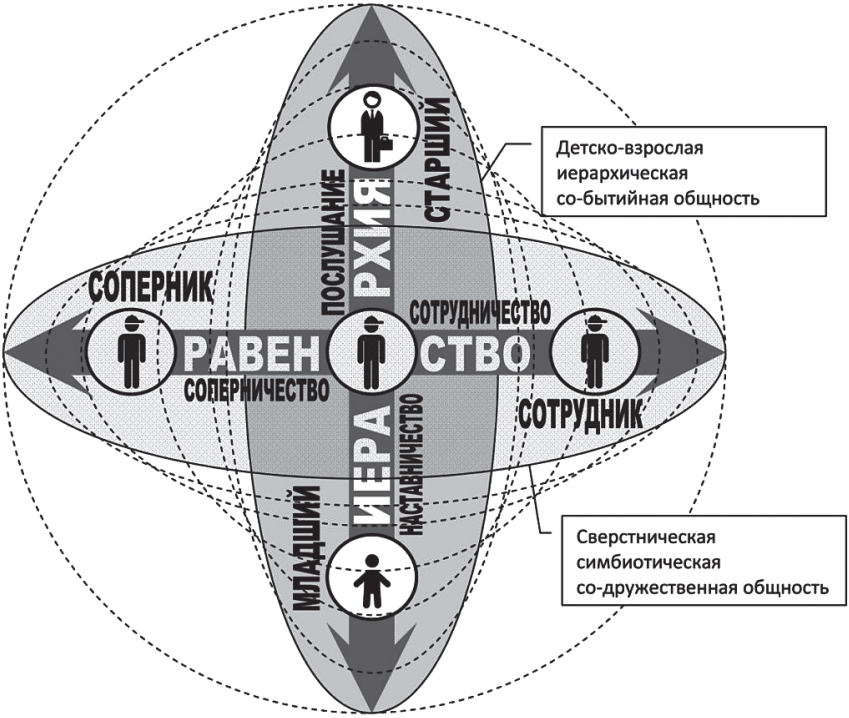

Рис. 1. *Логико-смысловая модель оптимального социального окружения подростка, способствующая его становлению и развитию*

Рассмотрим каждый из четырёх векторов-отношений отдельно.

Вертикальные отношения послушания/наставничества. Вертикальные отношения послушания и наставничества обеспечивают подростку ситуацию взросления как процесса накопления ответственности. А ответственность – это способность держать ответ «пред ближним и

Вышним» [6, 59]. «Ты не *ответственный*, если у тебя нет *вопрошающего*: либо ближнего, либо Вышнего»[1].

1. **Вектор послушания.** Верхний вертикальный вектор (рис. 1) характеризует отношения подростка и *значимого взрослого* [28, 40] в детско-взрослой (в нашем случае подростково-взрослой) со-бытийной общности, которая представляет собой своеобразные «сообщающиеся сосуды» (см. левую сторону рис. 2) с разным уровнем наполняющей их ответственности, которая «перетекает» из старшего (взрослого) «сосуда» с высоким уровнем ответственности в младший «сосуд» с более низким уровнем ответственности по своеобразному «закону Ома», где от разности потенциалов ответственности (Δφотв=U) зависит величина перетекания (сила по***тока*** I). А уровень взаимного доверия [1; 3; 16]. как своеобразный вентиль на трубе определяет про(в/х)одимость (σ) перехода ответственности от более ответственного взрослого к менее ответственному младшему. Доверие растёт – вентиль увеличивает по***ток*** ответственности. И наоборот. Чем ниже уровень взаимного доверия, тем выше сопротивление (R) процессу этого протекания. А про(в/х)одимость и сопротивление, как известно величины взаимно обратные ($R{\cdot}\sigma$=1).

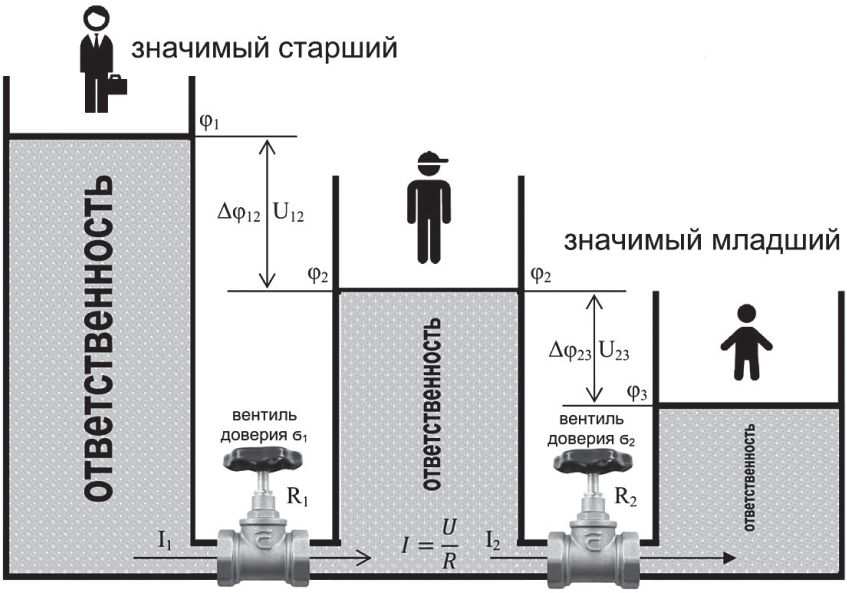

Рис. 2 *Движение ответственности в со-бытийной общности*

[1] Из личного диалога с В.И. Слободчиковым от 7.02.2019.

Роль ***со-бытийной общности*** в жизни человека блестяще описал автор этого термина В.И. Слободчиков, который характеризует её как «живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сродство при внешней их противопоставленности; со-бытие предполагает, что, несмотря на препятствия и «непрозрачность» других, все-таки возможно понимание (постижение) личности Другого, а также чувство ответственности за других и преданности, которое включает в себя и Я, и Ты, и Мы» [18, 155]. «Такая общность есть фундаментальное онтологическое основание самой возможности возникновения собственно человеческого в человеке, основание его нормального развития и полноценной жизни. По сути, такая общность должна быть принципиально со-бытийной в силу того, что ее участники «неслиянны-нераздельны»: неслиянны – в своей предельной индивидуальности каждого, нераздельны – в своем предельном духовном единстве» [20, 9].

Именно в доверительной подростково-взрослой со-бытийной общности, основанной на доверительном *послушании*, происходит ступенчатое взросление младшего. Оно сопровождается метками взросления, сопряжёнными со снятием с него взрослым тех или иных запретов при условии накопления подростком определённого уровня ответственности. От снятия запрета самостоятельно переходить дорогу и пользоваться спичками до родительского благословения на брак как снятия запрета на супружеские отношения, которые требуют колоссальной ответственности. Механизм возникновения меток взросления как возрастных инициаций описан подробно нами ранее [5].

Механизм послушания обеспечивает подростку процесс взросления как накопления ответственности.

1. **Вектор наставничества**. Нижний вертикальный вектор (рис. 1) характеризует отношения подростка и *значимого младшего* (рискнём ввести этот термин) в подростково-детской со-бытийной общности, которая тоже представляет собой своеобразные «сообщающиеся сосуды» (см. правую сторону рис. 2) с разным уровнем наполняющей их ответственности. Значимый младший (либо в семье, либо в школе) как воздух необходим подростку для того, чтобы этот подросток не утонул в собственном эгоизме и наслаждениях от потребления заботы, проявляемой к нему значимым взрослым. Значимый младший позволяет подростку почувствовать себя значимым взрослым, а значит более ответственным.

Советская педагогика устами выдающегося педагога и философа-марксиста Э.В. Ильенкова утверждает, что человек растёт там, где «*производит* результат, всех других волнующий, всех других касающийся» [4, 412]. Христианство на тринадцать веков раньше марксизма устами преподобного Максима Исповедника заявило, что «моё только то, что я *отдал*». Даже современная западная психология утверждает, что «учащиеся удерживают в памяти <...> 95% от того, чему они *обучают* сами» [2, 99]. Вы когда-нибудь видели глаза ученика, который радостно восклицает «Я ему объяснял-объяснял, я даже сам лучше понял»? Радость заботы о другом, о значимом младшем – это великое средство нравственного становления подрастающего человека. Он ведь и учится тогда с иным уровнем мотивации. Ведь сегодня полученные знания понадобятся ему не когда-то, через месяцы или годы. Они ему нужны уже завтра, чтобы делиться ими с другим, значимым другим младшим.

Подростку нужен опыт *заботы* о другом, иначе в нём не будет возникать чувство благодарности к тем, кто проявил *заботу* о нём. Иначе в нём не возникнет другодоминанта, он захлебнётся в эгодоминанте. Перекормленный *заботой* значимых старших подросток тучнеет душой, если он не делится *заботой* со значимым младшим. Не зря же исконно славянское слово «заботиться» (от *зоб* «еда, пища») так же, как и слово «воспитание» (от питание), означает «кормить».

Снова мы берёмся утверждать, что механизм наставничества и заботы о значимом младшем обеспечивает подростку процесс взросления как накопления ответственности.

Таким образом, *антиномичные отношения послушания и наставничества неслиянно и нераздельно в полноте образуют механизм взросления человека как накопления ответственности.*

Горизонтальные процессы послушания/наставничества

Горизонтальные векторы характеризует отношения подростка со *сверстниками* в сверстнической *со-дружеской общности* равных. Мы принципиально используем слово «сверстник», а не слово «ровесник». Сверстник – это тот, с кем мы прошли равное количество вёрст, а ровесник – тот, с кем мы прожили равное количество *вёсен*. Поэтому сверстники – это люди, вовсе не обязательно равные по возрасту, так как один мог пройти эти вёрсты быстрее, а другой – медленнее. Сверстники – это люди достигшие *равных* результатов. Они *на равных* сотрудничают или соперничают, но вовсе не обязательно равны по возрасту.

Если главный стержень вертикали – это *иерархия*, то стержень горизонтали – это *равенство*. Если вертикаль со-**бытий**на, то горизонталь со-**друж**ественна. Она основана на *дружбе*. *Друг* – это не только ведь *другой*, это ведь и «*второй*, один из двух, без отношения к последовательности чисел» [25, 69] (вспомним украинское *дру́гий* или белорусское *дру́гій*, что означает *второй, иной*). Друг – это второй, иной *я*, стоящий (и сто́ящий) рядом со мной, при этом не важно кто из нас первый. Поэтому мы друзья, т.е. оба другие, оба вторые в нашем единстве равных. Мы поддержим *друг друга* и доверяем *друг другу*. Фразеологизмы с повторяющимися словами *друг друга*, *друг другу* (в украинском языке *один одного*, *один одному*) подчёркивают *равенство* обоих, где нет ни первых, ни вторых. Вместе мы идём по одному пути, мы *спутники* (лит. draũgas «спутник»). Мы вместе, а когда мы вместе, то мы *дружина* («отряд, войско, рать» [29, 134]).

3. **Вектор сотрудничества**. Правый горизонтальный вектор (рис. 1) обеспечивает подростку обретение опыта *сотрудничества* как совместного участия в общем деле, в общей работе, в общем страдании и в общей скорби. Ведь слово труд имеет целый спектр значений: «*труд, работа, рвение, забота, страдание, скорбь*» [24, 108], и даже «*болезнь*» [26, 92]. Сотрудничество – это ведь и со-*работ*ничество (συν-*εργ*ία), и совместное преодоление *труд*ностей. В сотрудничестве воспитываются те нравственные качества и добродетели, которые начинаются либо на *со-* (***со***чувствие, ***со***гласие, ***со***ратничество, ***с***пасение как ***со***-пасение), либо на *взаимо-* (***взаимо***действие, ***взаимо***помощь, ***взаимо***выручка, ***взаи***мность).

Совершенно очевидно, что для сотрудничества необходимо либо общее объединяющее дело, либо общая объединяющая скорбь. Скорби, конечно, специально и искусственно придумывать не надо (она и так вас найдёт, будьте уверены), а вот общее дело для подростков необходимо как воздух. Но не навязывать следует дело, а помогать его обрести. Иначе *навязанная цель или навязанное дело освобождают от ответственности за их достижение*. В противном случае мы воспитываем людей, пребывающих в *без**скорб**ном без**дел**ии*.

4. **Вектор соперничества**. Левый горизонтальный вектор (рис. 1) обеспечивает подростку обретение возможности испытать себя в борьбе, «попробовать на вкус настоящей борьбы» (В.С. Высоцкий), почувствовать радость и бодрость здорового со-ревнования с *другими*. В традиционном нашем понимании смысл слова *соперничество* не совпадает

со смыслом иноземного слова *конкуренция*, хоть некоторые словари и считают их синонимами. Латинское *con**current**ia* означает ***столк**новение*. Славянское *соперничество* происходит от *переть*, т.е. «перепираться, переть друг на друга; <…> отсюда *пря, распря, спор*» [12, 43], что в свою очередь восходит к «индо-европейскому *per- *исполнение действия, направленного вперёд, стремление*» [12, 42]. А в споре, как известно, рождается истина.

Для подростка важно иметь *круг друзей*, с которыми он со-перничает, со-ревнуется в физической силе, в интеллектуальных высотах, в творческих достижениях. Здесь чрезвычайно важно воспитание в подростке, в молодом человеке умения радоваться успеху *друг*ого. Всякое соперничество очень легко из *здорового*, радостного и дружеского может соскользнуть в *нездоровое*. Тогда ржавчина зависти и досады сожрёт радость соперничества, спор перерастёт в ссору и не родит никакой истины.

Так же как вертикаль и горизонталь образуют неслиянно-нераздельную антиномичную полноту социальных связей подростка, так и в каждой из них есть свои неслиянно-нераздельные антиномии послушания/наставничества и сотрудничества/соперничества.

Отождествление-обособление как механизм развития человека

В основу анализа нарушений социальных связей молодого человека положим устоявшуюся в отечественной психологии концепцию развития личности через целостный механизм **отождествления** (идентификации) и **обособления**. Вслед за Л.С. Выготским В.С. Мухина рассматривает «идентификацию-обособление как *парный механизм* развития и бытия личности» [10, 430]. В.И. Слободчиков, основываясь на методологии антиномизма утверждает, что норма между обособлением и отождествлением описывается формулой халкидонского догмата – «неслиянно и нераздельно». Изначальное единство людей он называет **со-бытийной общностью**, основу которой составляют «**нераздельность и неслиянность** двух и более самостоятельных форм жизни. <…> Принцип развития – динамическое преобразование систем связей и отношений между людьми в со-бытийной общности в процессах социализации (отождествления) и индивидуализации (обособления)» [19, 15].

В норме нераздельность и неслиянность отождествления и обособления находится в состоянии баланса. В случае смещения этого равновесия в одну из сторон со-бытийная общность впадает либо в крайность гиперотождествления, либо в крайность гиперобособления.

В.С. Мухина гиперкрайности описывает через метафору «сгущение».

«Акцентировка членов пары «идентификация-обособление» имеет сложную обусловленность. Этим объясняется то, что индивид может развиваться в трёх направлениях:

1 – в направлении постоянной, гиперболизированной, ярко выраженной готовности к идентификации с другим человеком, живым существом, предметом, явлением (здесь речь может идти о *сгущении идентификации* как крайнем проявлении отождествления);

2 – в направлении постоянной, гиперболизированной, ярко выраженной готовности к отчуждению от другого человеком, живого существа, предмета, явления (здесь речь может идти о *сгущении отчуждения* как крайнем проявлении отождествления);

3 – в направлении гармонического взаимодействия пары идентификация-обособление в соответствии с внутренними потребностями личности и социальной необходимостью.

Развитие личности через механизм идентификации-обособления – сложный противоречивый процесс» [10, 446].

В.И. Слободчиков и А.В. Шувалов эти две крайности называют иначе. *Гиперотождествление* они определяют как «со-бытийную депривацию и позиционный сепаратизм», а *гиперобособление* – как «со-бытийную оккупацию и позиционную экспансию» [22, 102].

Полагаем, что резонно в контексте нашей статьи кроме *гиперотождествления* и *гиперобособления* как двух крайних дисфункций этого парного механизма развития личности, выделять ситуацию одиночества как полного разрушения этого механизма.

Далее проанализируем варианты нарушений все четырех типов социальных связей подростка (послушания, наставничества, сотрудничества и соперничества) позиции крайностей *гиперотождествления* и *гиперобособления*, а также в патологической ситуации подросткового одиночества.

Типы нарушений социальных связей подростков и молодёжи

Для наглядности дальнейшего анализа используем визуальную логико-смысловую модель (рис. 3).

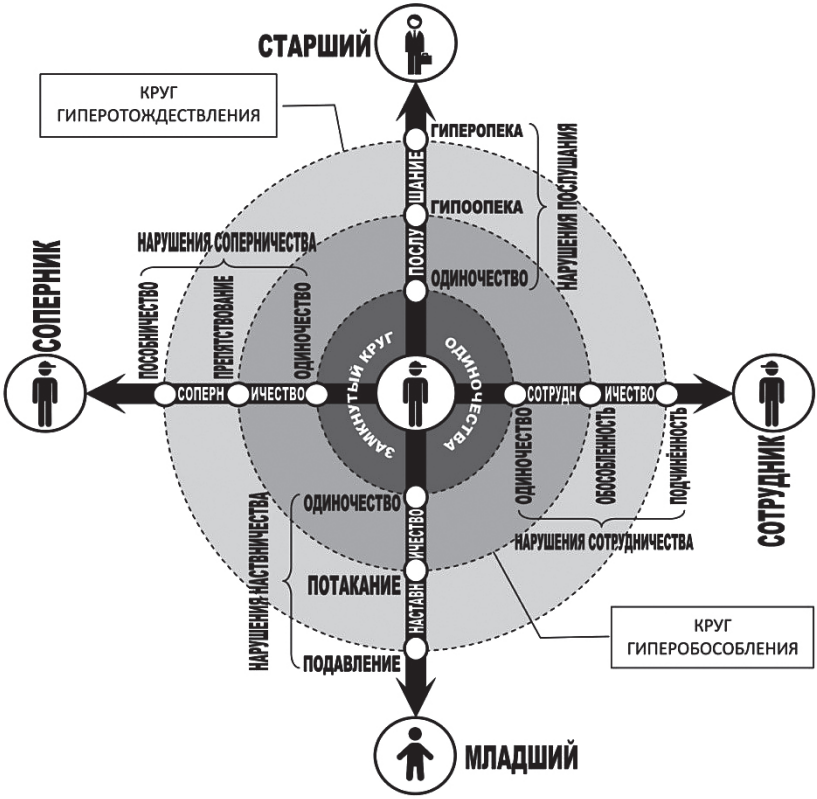

Рис. 3 *Типы нарушений социальных связей подростка*

На предлагаемой схеме, в основу которой положена модель социального окружения подростка, мы выделили три круга нарушений его социальных связей: внутренний круг *одиночества*, центральный круг *гиперобособления*, внешний круг *гиперотождествления*.

Рассмотрим перечисленные на рис. 6 дисфункции гиперобособления и гиперотождествления отдельно по каждому направлению.

1. **Нарушения послушания.** Дисфункции гиперобособления и гиперотождествления подростка взрослым подробно описаны В.И. Слободчиковым и А.В. Шуваловым.

«*Со-бытийная депривация и позиционный сепаратизм* определяются фиксацией взрослого на обособлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону формальной общности. Феноменология: низкая эмоциональная заряженность взрослого ребенком, отстранение,

самодисквалификация, гипопротекция. В пределе – гиперобособление, характеризуемое отчуждением взрослого и беспризорностью, атомизированностью, одинокостью ребенка, депривированностью и незащищенностью его жизненного мира.

Со-бытийная оккупация и позиционная экспансия определяются фиксацией взрослого на отождествлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону симбиотической общности. Феноменология: гиперпротекция, сдерживание развития, культивирование беспомощности ребенка, инфантилизация и инвалидизация, подмена актуальности (потенциальности) ребенка актуальностью (потенциальностью) взрослого. В пределе – гиперотождествление, характеризуемое бесцеремонностью «отношений», оккупированностью жизненного мира ребенка, блокированием полноценного развития. Гиперотождествление может сопровождаться актами физического и психологического насилия над ребенком, еще не носящими тенденциозный характер» [22, 102-103].

Первый описанный В.И. Слободчиковым и А.В. Шуваловым *тип* нарушения социальных связей (на рис. 3 мы его обозначили словом «**гипоопека**») характеризуется сознательной или несознательной недостаточной включённостью взрослого в процесс воспитания ребёнка. «Да он уже взрослый!» – говорит о ребёнке такой родитель, взваливая на подростка такое количество собственных проблем и решений, которые тот не в силах решить сам. Взрослый пытается передать своему ребёнку такую ношу ответственности, которую тот не в силах взять. В итоге, он её либо не перенимает вовсе, либо в недостаточной степени. Взросление в полной мере не происходит. Помогут тут коррективы и тренинги, которые психологи устраивают с детьми? Нет, конечно. Здесь очевидным образом необходимы коррективы вменяемого взрослого, «подзабросившего» своего ребёнка. И ему об этом надо своевременно напомнить и, если надо, подсказать, что неполезно нагружать ребёнка непомерным количеством ответственности.

Второй тип (на рис. 6 мы его обозначили словом «**гиперопека**») характеризуется избыточной опекой своего ребёнка, причём, как правило, это делается из добрых побуждений. Это неграмотная тактика воспитания «маменьких сыночков» впоследствии неспособных нести ответственность ни за себя, ни за других. Причём эта тактика осуществляется «не со зла», а по безграмотности и бездарности родителя. И, опять таки, эту подростковую инфантильность следует «лечить» не их тренингами и беседами с ними, а педагогическим ликбезом «избыточно» любящих мам и пап, шагу не дающих ступить своим чадам без их сопровождения.

Совершенно очевидно, что эти нарушения корректируемы и исправимы, ибо в них нет нарушений социальной зрелости взрослых, есть лишь нарушения их педагогического такта. Это вменяемые, ответственные взрослые, не отличающиеся педагогической грамотностью. Это взрослые, которые способны нормально воспитывать своих детей, но либо не умеющие этого делать, либо не имеющие возможности это делать.

Если нарушения верхнего вектора описаны и проанализированы учёным сообществом психологов весьма детально, то остальные варианты ещё предстоит описывать и анализировать подробно. И их детализация выходит за пределы предлагаемой статьи. Поэтому мы ограничимся кратким их обозначением. Названия этих нарушений пока будем считать предварительными и неустоявшимися.

2. **Нарушения наставничества.** Выше мы уже обозначили, что для нормального взросления подростку необходим не только *значимый старший* (взрослый), но и без *значимого младшего* не обойтись. Ему необходима со-бытийная общность, где он сам будет не младшим, а значимым старшим. Ему нужен опыт даяния, иначе он не выкарабкается из ярма потребительства.

Отношения со значимым младшим (хоть в семье, хоть в школе) могут также обретать формы гиперобособления или гиперотождествления. Предлагаем эти нарушения предварительно назвать «**потаканием**» и «**подавлением**».

Потакание как форма нарушения нормального наставничества по отношению к младшему характеризуется: проявлениями попустительства, потворствования недолжным проявлениям младшего; сюсюканьем, нежничанием как несоразмерными возрасту младшего отношениями; привлечением младшего к недолжным «взрослым» действиям; снисходительностью к детским шалостям; уступками требованиям младшего; излишним снисходительным отношением.

Подавление как форма нарушения нормального наставничества по отношению к младшему характеризуется: проявлениями угнетения младшего; подростковой «дедовщиной», давлением, эксплуатацией; навязыванием младшему интересов и форм взаимодействия; подавлением собственной активности младшего; в пределе преследованием и гнётом.

Дисфункции послушания и наставничества, как правило, взаимосвязаны. Дисгармоничность отношений со взрослыми порождает дисгармоничность отношений с младшими. Гиперопеку взрослых подросток может

возмещать подавлением младших. И наоборот, гипоопека взрослых порождает лёгкое попустительское отношение к младшим. Всё это приводят к нарушениям нормальной (в идеале соборной) иерархичности, что в итоге приводит к разорванности поколений, проблемам отцов и детей, исчезновению уважения к старшим. В итоге мы имеем инфантилизацию подростков в сочетании с доминированием их прав над их обязанностями.

Переходим к типам нарушений горизонтальной сверстнической со-дружеской общности равных.

3. **Нарушения сотрудничества.** Для ситуации сверстнического сотрудничества необходимы либо общее дело, либо общая забота, либо общая трудность. Но даже при наличии этого условия сотрудничество как значимая для его участников совместная деятельность может принимать искажённые формы. Опять-таки эти искажения могут быть связаны со сбоем механизма обособления-отождествления, что будет проявляться в нарушении равенства участников общего дела. Отношения сотрудничества могут также обретать формы гиперобособления или гиперотождествления. Предлагаем эти нарушения предварительно назвать «**обособленностью**» и «**подчинённостью**».

Обособленность как форма нарушения нормального сотрудничества характеризуется: разобщённостью участников общего дела; избыточной или подчёркнутой независимостью; отстранённостью друг от друга («И без вас справлюсь»); замкнутостью отдельных участников; взаимным безразличием; в пределе взаимным отчуждением. Эта форма нарушения может быть обусловлена отсутствием или навязанностью общей цели, осознанием неподъёмности общего дела или непреодолимости общей трудности.

Подчинённость как форма нарушения нормального сотрудничества характеризуется: избыточными лидерскими амбициями или безынициативностью одного из участников общего дела; подчинённым положением одного и начальствующим положением другого; несамостоятельностью одного и независимостью другого; в пределе подавленностью одного другим. Эта форма нарушения может быть обусловлена различным уровнем готовности к преодолению общей трудности, неверным распределением функций или обязанностей, педагогически неграмотным формированием соработнической общности.

3. **Нарушения соперничества.** Для ситуации сверстнического соперничества необходима возможность здорового *справедливого* (!) соревнования с другими. Но даже при наличии этой возможности соперничество как значимая для его участников совместная деятельность может

принимать искажённые формы. Чаще всего эти дисфункции проявляются либо в ситуации *несправедливого* (в организации или в оценке) соревнования, либо в ситуации принудительной обязательности («Я же знал, что я проиграю, а Вы заставили участвовать!»). Опять-таки эти искажения могут быть связаны со сбоем механизма обособления-отождествления, что будет проявляться в нарушении равенства соперничества. Отношения соперничества могут также обретать формы гиперобособления или гиперотождествления. Предлагаем эти нарушения предварительно назвать «**препятствованием**» и «**пособничеством**».

Поскольку ситуацию дружеского соперничества, соревновательности подростков, как правило, организовывают они не сами, то равенство условий или справедливость оценки, чаще всего, нарушаются взрослыми.

Препятствование как форма нарушения нормального соперничества характеризуется: искусственным внешним сдерживанием участника; противодействием достижению результата; изменением правил соревнования во время соревнования или после него; недопущением его к участию в соревновании под надуманным предлогом; созданием неравных условий для разных участников.

Пособничество как форма нарушения нормального соперничества характеризуется: искусственным содействием и помощью (подсказка, допинг) одному из участников соревнований; избирательным покровительством и протекционизмом; намеренным завышением результатов.

Обиды подростков, ставших свидетелями намеренной несправедливости взрослых, – одна из самых мощных причин разрушения доверительных отношений между подростками и взрослыми.

Сведём перечисленные виды нарушений социальных связей таблицу 1.

Таблица 1. *Типы нарушений социальных связей подростка*

	Нарушения			
	со-бытийной иерархии		со-дружеского равенства	
	Послушание (авторитетное)	Наставничество (заботливое)	Сотрудничество (открытое)	Соперничество (справедливое)
гипер-обособление	гипоопека	потакание	обособленность	препятствование
гипер-отождествление	гиперопека	подавление	подчинённость	пособничество

Подростковое одиночество как трагичная причина социальных болезней. В советскую бытность была модной весёлая песенка Эдуарда Ханка на слова Игоря Шаферана «Я у бабушки живу», которую исполнял ансамбль «Верасы». Кто постарше, те помнят строки её припева:

У меня сестренки нет,
У меня братишки нет.
Говорят, с детьми хлопот невпроворот.
Что же будет на земле
Через сто ближайших лет,
Если мода на детей совсем пройдёт?

Увы, но сегодня к проблеме исчезновения многодетности и банальной занятости родителей добавились десятки других проблем, которые приводят к ***всеобъемлющему одиночеству*** детей, подростков и молодёжи. И было бы полбеды, если бы социальные проблемы подростков сводились к перечисленным дисфункциям гиперобособления или гиперотождествления. Перечисленные нарушения исправимы. Трудно, но исправимы. Гораздо страшнее ситуация этого тотального ***всеобъемлющего одиночества*** как крайнего обособления молодого человека.

По всем четырём векторам (рис. 3) наблюдается *рост подросткового одиночества*.

Утрата доверия к родителям и учителям, доминирование прав подростков над их обязанностями, пропаганда ценностей индивидуализма, конкурентности и потребительства, рост количества разводов и семей с одним родителем, который сутками занят(а) добычей насущного хлеба приводят к **росту одиночества по *вектору послушания***. Слушаться некого! Либо физически некого, либо нет доверия.

Доминирование семей с одним ребёнком (по разным данным 51-54%) иди двумя детьми (39%), разрушение механизмов детского и подросткового наставничества, практическое отсутствие разновозрастного общения в школах и детских учреждениях приводят к **росту одиночества по *вектору наставничества***. Наставлять некого! Да и зачем?

Отсутствие крупных настоящих дел, объединяющих детей как в школах, так и за их пределами, доминирование индивидуальных учебных проектов, ликвидация реального детского производства под предлогом эксплуатации детского труда, пропаганда потребительства приводят к **росту одиночества по *вектору сотрудничества***. Вместе делать нечего! Да и неохота.

Пропаганда образа конкурентного, успешного лидера, гонка за индивидуальными достижениями для наполнения личного портфолио, разжигающая тщеславие и гордыню, тотальная гонка за баллами ЕГЭ приводят к **росту одиночества по *вектору*** здорового ***соперничества***. Радоваться победам другого? Да, что вы!

И круг одиночества неумолимо замыкается отсутствием значимых старших, значимых младших, значимых друзей и значимых достойных соперников. А петля рядом…

Хорошо известно, что Россия занимает лидирующие позиции в мире по смертности молодёжи и подростков. Каждый год из 100 тысяч гибнет 16 человек. Не всех социальное одиночество приводит к петле. Кого-то оно приводит к наркомании или алкоголизму. Кого-то к протестному экстремизму. Кого-то в стаи футбольных фанатов. Кого-то в банды под флагом А.У.Е.

***

Профилактическими средствами сегодняшние социальные проблемы молодёжи уже не решить. Они эффективны для профилактики, а не для лечения. Запущенные болезни закаливанием не лечат. И профилактические плакаты и акции «Молодёжь против наркотиков» эффекта не дадут. Прежде чем проводить основательную терапию, нужна глубокая честная диагностика социальных проблем нашего общества в целом и молодёжи в частности. О необходимости начать исследования современных детей уже в 2019 году в ходе заседания научно-экспертного совета при председателе Совета Федерации, посвященного обсуждению основных направлений законодательного обеспечения реализации послания Президента РФ, сообщил президент РАО Ю.П.Зинченко: «Мы принимаем массу решений, закрепляем их законодательно, но абсолютно не знаем современного ребенка, поэтому нам необходимо начать исследования» [15]. И откладывать с этим нельзя, иначе лечить будет поздно.

Использованная литература

1. *Белянин А.В., Зинченко В.П.* Доверие в экономике и общественной жизни. М.: Фонд «Либеральная миссия», 2010. 164 с.

2. *Джонсон Дж.* Индивидуализация обучения // Новые ценности образования. 1995. № 3. С. 97-103.

3. *Зинченко В.П.* Психология доверия. Самара: СамГПУ, 1998. 112 с. Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. 464 с.

4. *Касатиков Алексий, прот., Остапенко А.А.* Метки взросления как мера соот-

ветствия ступеней онтогенеза человека и иерархических ступеней общества // Воспитательная работа в школе. 2007. № 2. С. 59-64.

5. *Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси.* Доклад на XX Всемирном русском народном соборе // Русская Православная Церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. 1 ноября 2016 г. http://www.patriarchia.ru/db/text/4656175.html.

6. *Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси.* Соборное слово XVIII Всемирного русского народного собора // Русская Православная Церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. 11 нояб. 2014. http://www.patriarchia.ru/db/text/3837990.html.

7. *Кэмерон Д.* Пора агрессивнее защищать западные либеральные ценности // Взгляд. Деловая газета. 6 февр. 2011. https://vz.ru/opinions/2011/2/6/466610.html.

8. *Левитанский Ю.Д.* День такой-то. Книга стихов. М.: Советск. писатель, 1976. 112 с.

9. *Мухина В.С.* Личность. Мифы и реальность. (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). Екатеринбург: ИнтелФлай, 2007. 1072 с. Остапенко А.А. Из чего складывается полнота образования человека. М.: НИИ школьных технологий, 2019. 44 с.

10. *Преображенский А.* Этимологический словарь русского языка. Т. 2. П-С. М.: Типогр. Г. Лисснера и Д. Совко, 1910-1914. 420 с.

11. Пресс-конференция Владимира Путина // Официальный сайт Президента России. 19 дек. 2013. http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/press_conferences/19859.

12. *Путин В.В.* Выступление на праздновании Дня знаний с воспитанниками и педагогами образовательного центра для одарённых детей «Сириус» // Официальный сайт Президента России. 1 сент. 2015 г. http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/50216.

13. Российская академия образования планирует начать исследования современных детей до конца года // Москва. Агентство городских новостей. 14 марта 2019 г. https://www.mskagency.ru/materials/2871723.

14. *Скрипкина Т.П.* Психология доверия. М.: Академия, 2000. 264 с.

15. *Слободчиков В.И.* О развитии человека и восхождении к полноте его образования: размышления и проблематизации // Лествица полноты образования человека. Опыт научной дискуссии / Научн. ред. и сост. А.А. Остапенко. М.: НИИ школьных технологий, 2019. С. 47-63. ISBN 978-5-91447-198-6.

16. *Слободчиков В.И.* Очерки психологии образования. 2-е изд. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.272 с.

17. *Слободчиков В.И.* Презумпция человечности. О пространстве духовно-нравственного развития ребёнка // Школьный психолог. 2005. № 12. С. 14-17.

18. *Слободчиков В.И.* Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. № 1 (43). С. 9.

19. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Уч. пособ. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 400 с.

20. *Слободчиков В.И., Шувалов А.В.* Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей. Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 91-105.

21. Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Российск. газета. 31 дек. 2015. https://rg.ru/2015/12/31/nac-bezopasnost-site-dok.html.

22. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 4. 2-е изд. М.: Прогресс, 1987. 864 с.

23. *Шимкевич Ф.* Корнеслов русского языка. Ч. I. СПб.: Типогр. Императорской Академии Наук, 1842. 186 с.

24. *Шимкевич Ф.* Корнеслов русского языка. Ч. 2. СПб.: Типогр. Императорской Академии Наук, 1842. 165 с.

25. *Штейнберг В.Э.* Теория и практика дидактической многомерной технологии. М.: Народное образование, 2015. 351 с. ISBN 978-5-87953-366-8.

26. *Шувалов А.В.* Значимый взрослый // Новые ценности образования. 2005. № 5 (24). С. 40.

27. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд. Вып. 5 / Под ред. О.Н. Трубачёва. М.: Наука, 1978. 254 с.