

А.С.Филенко

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОЕ УЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА*Институт непрерывного педагогического образования НовГУ*

Given clause deals with the role and influence of psychoanalysis in the process of moral education which have not been studied before. The author also makes an attempt to prove the moral nature of psychoanalytic theory.

В педагогической науке в течение многих веков и вплоть до настоящего времени ведутся поиски новых путей и решений, способствующих наиболее эффективному влиянию на развитие личности ребенка. В настоящей статье предпринята попытка рассмотреть теорию психоанализа как средство формирования нравственных идеалов растущего человека. Следует отметить, что в отечественной науке данный потенциал психоаналитического учения еще не получил должного и предметного рассмотрения.

Как известно, под концепцией психоанализа, нашедшей свое отражение в различных областях научного знания, принято понимать метод лечения нервных и психических заболеваний посредством анализа и интерпретации различных ошибок, оговорок, сновидений, дневных фантазий, с которыми любой человек сталкивается ежедневно. Также данная концепция может быть охарактеризована как инстинктивистская и генетическая психология, поскольку ее приверженцы считают инстинкты и сексуальные мотивы основополагающими в человеческом поведении [1]. В свою очередь в качестве основного содержания психоанализа выступают теория инстинктов и психоаналитическая теория сексуальности. Психоаналитическая теория вводит новый инструментарий практических и теоретических методов, направленных на выявление уровня психических отклонений и их коррекцию.

Психоанализ распространяет свое влияние и на сферу педагогической науки, где основное внимание уделяет психическому аппарату ребенка с целью оказания ему помощи в преодолении своих инстинктивных потребностей, наносящих вред обществу, а также с тем, чтобы устранить невротические состояния, возникающие в процессе воспитания в семье и обучения в школе. Ввиду взаимосвязи психоаналитической теории с педагогикой и ее обусловленности изучением глубин человеческой души и выявлением патологий и перверсивных, девиантных элементов в поведении возникает вопрос: насколько данная концепция может быть целенаправленно использована именно с конкретной целью педагогического, нравственного воспитания ребенка?

Нравственность или мораль трактуется наукой как форма общественного сознания и вид общественных отношений, направленных на утверждение самооценки личности, равенства всех людей в их стремлении к счастливой и достойной жизни, выражающих идеал человечности. Нравственность имеет своей целью регулирование поведения человека во всех сферах общественной жизни, поддерживая и санкциони-

руя определенные общественные устои [2]. По И.Канту, нравственность есть «некоторая ощущаемая зависимость частной воли от общей» [3]. Это значит, что нравственность, присущая индивидууму, позволяет ему соотносить свои интересы и желания с интересами и желаниями общества, в котором индивид существует, что и делает ее одним из важнейших факторов общественного развития.

Во многих философских справочниках и энциклопедиях понятия нравственности и морали не дифференцируются, однако эти две категории философской этики можно различить. Как утверждает И.Кант, нравственность является априорным элементом человеческой самости, в отличие от морали, и появляется одновременно с разумом. Она предшествует морали, которая выступает в качестве продукта социального, общественного характера, генезис которого может быть осуществим лишь при условии и на основании нравственности как неотъемлемого, первичного атрибута человеческого существа [4].

А.Гусейнов детерминирует абсолютную нравственность в жизни личности как некую иррациональную силу, которая позднее получает название голоса совести [5]. Схожую позицию склонен занимать и Ю.М.Бородай, который рассматривает в качестве предмета нравственных представлений добро и зло, «то есть то, чего нет вне нас, не существует помимо «Эго» или нашего общего «супер-Эго» с его оценками. Однако в природе данные понятия не имеют возможности существовать в чистом проявлении и сами по себе, поэтому нравственность это феномен сверхприродный, сверхестественный, не связанный природной детерминацией, и проявляется в нашей способности к произвольной оценке всего сущего (в том числе и нас самих — самооценка) как чего-то доброго или злого» [6].

Итак, нравственность как первичное, сверхприродное начало, присущее лишь человеку, выступает в роли общезначимого императива должного, диктуемого «супер-Эго». Последнее, предстающее в качестве атрибута Я-концепции, учения о структуре личности, в свою очередь является областью исследования и даже одним из фундаментальных принципов теории психоанализа, где в качестве цели преследуется «Эго», подчиняющее себе бессознательные и ставшими автоматическими части «Оно», а также более целостное и глубокое развитие «супер-Эго» [7]. Эта структурная теория является неотъемлемой частью многих психоаналитических концепций, в том числе и теории генитальности Ш.Ференци и теории влечений З.Фрейда, однако более целостному рас-

смотрению она была подвергнута А.Фрейд, Г.Хартманом и Э.Крисом [8]. Под «супер-Эго» понимается высшая инстанция в структуре психического аппарата, выполняющая роль внутреннего цензора или совести, с чем солидарен и Гусейнов. «Сверх-Я» контролирует действия сферы «Я» и обязывает его подражать моральным образцам и действиям, интро-проецированным от родителей или общества. Таким образом, уже можно констатировать непосредственное сопряжение психоанализа с нравственным развитием личности. Указанная особенность теории психоанализа открывает возможности ее продуктивного практического использования в области педагогики и воспитания, куда психоаналитические идеи и концепции проникают начиная с 1908 г.

В результате интеграции психоанализа с педагогической наукой произошло выделение отдельной отрасли последней, именуемой «психоаналитической педагогией». Фундаментальными целями этого реформаторского направления в педагогике являлись:

- построение дифференцированного воспитательного процесса, ориентированного на личностный подход;

- обеспечение максимального сотрудничества родителей, педагогов и учеников в воспитательном, образовательном процессе;

- внутреннее раскрепощение ребенка и развитие его индивидуальности;

- разрешение невротических конфликтов и избавление ребенка от фрустраций, возникающих на почве школьного и семейного воспитания.

Педагоги-психоаналитики стремились подвергнуть полному пересмотру весь процесс школьного обучения начала XX в. Основные идеологи нового педагогического течения — такие как О.Пфистер, Л.Пеллер, А.Балинг, З.Бернфельд, А.Айххорн, А.Фрейд, разделяли идеи «свободного воспитания», поддерживали общую демократизацию учебного процесса, однако выступали против надления детей абсолютной свободой в связи с их неопытностью и несформированностью личности. К тому же одной из первостепенных установок психоаналитической педагогики являлось стремление склонить ребенка к умеренному существованию в гармонии с самим собой, т. е. со своими животными инстинктами, желаниями и страстями, нагнетаемыми бессознательной сферой их сущности, с целью воспитания здоровой, не страдающей от невротических конфликтов личности. Как писал З.Фрейд, ребенок должен овладеть своими влечениями. Дать ему свободу, чтобы он следовал всем своим неограниченным импульсам, невозможно, поскольку это приведет к неблагоприятным последствиям [9].

Представителям психоаналитической педагогики свойственна убежденность в том, что с раннего возраста следует формировать личность, способную ограничивать свои потребности в удовольствии, максимально сдерживать силу врожденных, первобытных инстинктов. Однако чрезмерное запрещение, торможение и подавление желаний, практикуемое традиционным, авторитарным воспитанием, способствует деформации спонтанной, индивидуальной личности. В контексте данного негативно оформлен-

ного эффекта ребенок ощущает себя беспомощным и незащищенным, что приводит к опасности формирования и развития «невротических наклонностей» и заболеваний, сопряженных с проблематикой морального характера [10]. Поэтому необходимо найти наиболее оптимальный вариант для воспитания, путь между Сциллой предоставления полной свободы действий и Харибдой запрета, а также те средства, которые оказывают наименьший вред душевному равновесию подрастающей личности ребенка [11]. Достижению желанного результата способствует такое неотъемлемое понятие психоанализа как сублимация, под которым принято понимать переключение энергии сексуальных влечений с прямых целей — получения удовольствия и продолжения рода — на несексуальные, творческие или социально значимые объекты [12]. Педагоги-психоаналитики, таким образом, склонны считать необходимостью, начиная с самого раннего возраста, особенно в сензитивный период развития, сублимировать все страсти и эмоциональные порывы в социально-позитивное, конструктивное русло, ограждая ребенка от внутриличностных конфликтов, приводящих к невротическим наклонностям. Такое педагогическое воздействие способно обеспечивать благополучное культивирование морали и приобщить ребенка к формам и паттернам общественного поведения ввиду своей социально-нравственной содержательности.

Поскольку психоанализу имманентно ограничение некоторых желаний индивида, направленных на исчерпание тех или иных потребностей биологического характера, он тем самым способствует смирению и умеренности личности в своих проявлениях, порывах и желаниях, диктуемых бессознательной стороной человеческой природы. Умеренность и смирение в свою очередь, являясь общечеловеческими ценностями, обуславливают внутреннюю благодетельность теории психоанализа. Ограничение, толерантность и сублимация плотских желаний переключаются также с идеями аскетизма и постулатами таких школ античности, как «стоики» и «кинники», считавших основой добродетели умеренность, отказ от чувственных удовольствий, достижение независимости и внутренней свободы.

Если рассматривать абсолютную нравственность как нечто иррациональное, т. е. не поддающееся разумному объяснению и трактовке, то нравственное выходит за пределы человеческого сознания и пребывает в области «надсознательных» психических процессов, коррекцией которых занимается именно психоанализ, что является еще одним подтверждением дееспособности психоаналитических концепций в области нравственного воспитания. Исходя из данного положения и приведенных выше оснований, можно выделить следующие функции психоанализа применительно к нравственному воспитанию личности.

1. Регуляторная и корректирующая функции. Раскрываются в направленности психоанализа на регулирование инстинктивных проявлений человеческой самости и коррекцию психического аппарата.

2. Гуманистическая функция. Выражается в направленности на внутреннее раскрепощение лич-

ности ребенка, развитию его индивидуальности, самоуважения и повышение самооценочного уровня.

3. Социально-ориентирующая функция. Обеспечивает ориентирование подрастающей личности ребенка на идеалы высокой морали и приобщает ее к поведению, приемлемому в нравственном и социальном плане, посредством свойственных психоаналитической теории постулатов умеренности, овладения своими инстинктивными позывами и сублимации.

Таким образом, можно констатировать, что использование психоанализа в педагогике способствует не только становлению личности, здоровой в психическом плане, но и обеспечивает культивирование нравственной сферы ребенка, наделяя его способностью дифференцировать нормативные и перверсивные акты в условиях повседневной жизни.

1. Хорни К. Новые пути в психоанализе М.: Академический Проект, 2007. С.4.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. М.: Политиздат, 1991. С.270.
3. См.: Кант И. Критика практического разума // Кант И. Соч. в 6 т. М., 1965. Т.4.
4. Там же.
5. Гусейнов А. Мораль и рациональность // Обоснование морали как проблема / Ин-т философии РАН. М., 1995. С.48-51.
6. Бородай Ю.М. Эротика — смерть — табу: Трагедия человеческого сознания. М.: Гнозис, 1996. С.188-193.
7. Ференци Ш. Тело и подсознание. М.: Nota Bene, 2003. С.12..
8. Куттер П. Современный психоанализ: Введение в психологию бессознательных процессов. СПб., 1997. С.47.
9. Фрейд З. Введение в психоанализ: Курс лекций. М.: Наука, 1989. С.394.
10. Хорни К. Указ. соч. С.5.
11. Фрейд З. Указ. соч. С.395.
12. Фрейд А. Лекции по введению в детский психоанализ. М., 1991. С.443.