

Към феномена „бягство на родителите от възпитание”¹

доц. д-р Траян Попкочев

Няколко реални ситуации

Приключил бе практикумът „Първите дни на детето в училище”². Коментирахме с група студенти изпълнението на една от задачите. Тя се изпълнява чрез интервю с първокласниците след първия им учебен ден. Оказа се, че във всяко от семействата на учениците от „нашата” паралелка, този ден е особено събитие и около него е царяло трескаво вълнение, свързано с дрехите, ученическата чанта, учебните пособия, букетите за учителя, присъствието на близките на откриването на учебната година. Различни впечатления бе оставил първият учебен ден в съзнанието на децата: от радостно очакване, до притеснения и страх.

Какво се бе случило след него в къщи? Обикновено родителите (мама и татко, мама и баба, някой близък или приятелка на мама) посрещат първолака пред училището и отбелязват началото на училищния му живот с обща почерпка. Изненадата? Тя дойде от отговорите на въпроса за това кой в семейството е проявил внимание към чувствата и мислите на детето от първия учебен ден. Почти всички ученици от тази паралелка в това блогоевградско училище отговаряха, че вкъщи разговор на такава тема не е имало. Само едно от първолачетата бе посочило, че баба му е пожелала да й разкаже за първия учебен ден, за училището, учениците, учителката.

Дочут случайно разговор между две жени в едно малко градче. Тематиката – битова. Едната, очукана от живота ромка, разказваше за това колко трудно по време на криза „вързва двата края”, че върши тежка физическа работа, малко плаща работодателя, а работното време се удължило. По време на криза и безработица не виждала друго, освен да търпи: поне в края на месеца има някаква заплата. Голямата ѝ радост

¹ Публикувано в сб. „Възпитателни взаимодействия между семейството и училището”, Бл., 2009 г. с.131-146

² Провежда се в началото на новата учебна година и има за предмет теренно запознаване на студентите от специалностите „Педагогика”, „Начална училищна педагогика и чужд език” и „Предучилищна и начална училищна педагогика” с адаптацията на първокласниците към новата учебна и социална среда. (Виж Ръководство за практическо обучение на студентите от специалност „начална училищна педагогика”. Бл., 1995., с.28-33). Идеята за практикума се роди в ред професионални разговори с Антоанета Антонова и доц. Ангелина Манова, тогава декан на факултета по педагогика, с чиято управленска подкрепа бе и въведена в учебните планове.

обаче бил внукът, 9-годишен. Учел се добре и много помагал у дома, даже вече опитвал да готви. Другата, българка, добре изглеждаща за годините си, от доста години работи в Гърция. Научила езика и добре ѝ плащали. Осигурявали я и била доволна. Подкрепяла финансово вече големия си син, отдавна мъж за женене. Съжелявала, че „изпуснала времето“: така и не го научила на домакинство – все гледала тя да свърши работата, все да не го натоварва, та сега нищо в къщи не умеел „като хората“.

Нека я нарека Дари. Лятото, преди да постъпи в първи клас, често идваше на гости. Интересно ѝ бе да „рисуваме“ заедно на компютъра. Интуитивна, много бързо схващаше основни инструменти в приложението „Paint“ от Microsoft Office и се радваше на своите „рисулки“. Трудното бе с приказките. Не можеше да слуша текст, по-дълъг от няколко абзаца: не ѝ харесваше, скучно ѝ бе, често отсичаше, намираше, че „по телевизора не е така“. А кой ѝ чете в къщи приказки? Оказа се – никой.

* * *

Случки като тази – много. Общо между тях е, че се отнасят до възпитанието на подрастващите. Но не само това. Те са знакови за един скрит и недискутиран за семейното възпитание феномен, захранван от условията на модерната ни съвременност. Понятието, което дава възможност той да се обозначи, е **бягство от възпитание**, в случая частното му проявление – на родителите от техните възпитателни функции, отделни страни от което по-нататък са обект на анализ. Неговата цел е да постави на внимание съществуването на явлението и да очертае някои от характеристиките му.

Признаци на родителското бягство от възпитание

Смисловото значение на термина „бягство“ е тайно напускане, изоставяне на нещо, самоволно отлъчване (1, 74) с цел спасяване от заплаха. В психологическата основа на бягството стои опасност, която застрашава сигурността на личността и която е съпроводена явно или скрито със страх. Бягството е стратегия, алтернатива на загубата или поражението при липса на начини и достатъчно ресурси за справяне с опасности. Тя не решава проблемите, но ги отсрочва, давайки възможност и надежди за търсене в бъдеще на успешен изход.

В работен порядък може да се приеме, че родителското бягство от възпитание е специфичен доброволен, осъзнат или неосъзнат, отказ на родителите от възможността

да утвърждават себе си във възпитанието на децата си; отказ, към който се привиква и който се приема за удобно решение пред лицето на житейските и педагогическите трудности.

На лично смислово равнище то замества всекидневните усилия да се възпитава, свързани с постоянни тревоги за неговия смисъл, със страхове за крайните му резултати и с болки пред малки или по-големи неуспехи във възпитанието. На социално равнище то родителското бягство от възпитание е спътник на отчуждението на личността от обществото, на разхлабените или разрушени ценностни връзки. В педагогически план то е различно от грешките във възпитанието, защото, макар и съпроводени с отклонения и неуспехи, грешките изразяват ангажираност с личността на възпитавания, с търсене на цели, на средства, на начини на възпитание, докато родителското бягство от възпитание игнорирайки духовната загриженост за подрастващите, обръща гръб на възпитанието им.

Някои от външните проявления на бягството на родителите от възпитание могат да се проследят по признаци, които се отнасят било до отношенията на субектите на възпитание, било до познаването и ползването методите и средствата за него:

♦ Прехвърляне на педагогическата роля: бащата на майката или обратно; майката и бащата на техните родители (на бабите и дядовците); родителите на учителите и пр. („Скъпа/и, оправяй се с децата, аз не мога/имам работа“, „Като тръгнеш на училище, там ще те научат на ред“).

Прехвърлянето на педагогическата роля всъщност е сигнал за възпитаваните, че нямат пред себе си личности-водачи към хоризонти по път, която познават и в който помагат. То е знак и за това, че авторитетът на възпитателите страда. А, както казва Дж. Добсън, подрастващите искат да бъдат водени към ценности, но желаят да се убедят, че имат пред себе си водачи и авторитети, които могат да поемат отговорност за целите и пътищата към тях. (3, 22).

♦ Пасивно и формално съжителство на родители и деца, което се изразява в липсата на активно и осмислено съвместно време, изпълнено с общи дейности – труд, спорт, общуване, развлечения. В семейството живеят редом, но не заедно; един до друг, но не един с друг и не един за друг („Остави ме на мира, зает/а съм!“; „Не ме занимавай с твоите глупости!“; „Не сега, имам проблеми! Някой друг път“ и пр.).

Подобна изтърпявана обвързаност на деца с родители не съдейства за изграждане у възпитаниците на проверена в обща дейност емоционална и ценностна близост, не развива у тях деловитост и етика, не благоприятства разгръщането на социални умения да се живее в общност и да се запазва индивидуалност, да се държи сметка за постигнати съвместно цели или претърпени загуби, но и за пътищата и средствата довели до постиженията или загубите. Ценностно-ориентационното единство, което обединява семейството, е постижение на съвместна дейност (5, 82-89), а тя изисква да се мисли не просто за това децата да са с нещо заети, а да имат с родителите обща, значима за всеки поотделно и за семейството като цяло дейност.

◆ Отказ от автентично отношение на родителите към детето. Родителите не проявяват желание и настойчивост да познават и разбират вълненията в ежедневието му: учебен материал, свободно време, приятели, увлечения – по спорт, музика, компютри, литература и др., любов, религия, алкохол, наркотици („Как бе днес на училище?“, „Пак ли ще излизаш?“, „Няма ли да престанеш с тази игра!“ и пр.).

В един читателски форум в клубовете на портала „Dir.bg“ по този повод се отбелязва: „обръщаме внимание на детето не когато то ни пита или иска помощ за нещо, а когато ние решим, защото все сме заети, все бягаме по задачи“ (8). Загубата на автентично отношение се прочита и преживява от възпитаниците като пренебрегване на тяхната ценност и значимост, като отсъствие на обич. А това води до дълбоко разкъсване на връзка между родители и деца, без която пък възпитанието е невъзможно.

◆ Отказ от единодействие с училището (родителите не участват доброволно и последователно в живота на децата си с класната общност и училището; епизодични родителски срещи, на които основно ходят майките; родителите винят единствено и само учителите за пропуските във възпитанието и обучението на децата си; не търсят учителите за помощ при възпитанието на децата си в семейството).

Нарушените връзки на родителите с училището са свидетелство за тяхното нежелание или невъзможност да се разбере един друг социален свят на подрастващите извън семейството, да се вникнат в неговите перипетии, но и във възможностите, които разкрива. Системното подценяване на връзките с училището е по същество подценяване на водещи в развитието на личността дейности – учебната и социалните контакти, на признанието, които те носят, както и на заплахите на неуспехите, които неуспехи, превръщайки подрастващите личности в аутсайдери, ги пращат като доброволци в армията

на социалните несретници (алкохолици, наркомани, проституиращи, престъпници, бездомници и пр.).

Ситуацията се усложнява предвид лошото качество на образованието в училище. Така двете институции се оказват безпомощни и безполезна за образованието и възпитанието на подрастващите. В едно изследване на в-к „Капитал“ за поколението на прехода се твърди, че 70 % от децата нямат усещане за своето място в училище. За тези деца психологът Иван Игов твърди, че са забравени от семейството си и затворени в клетката на дефектна система на образование. Излизайки от семейството и училището, тези деца нямат социални ценности и умения и не знаят какво да правят с живота си (4).

♦ Парадиране с родителска обич, с нейната безусловност и всеотдайност. Парадоксална форма на подобна показност е материалното презадоволяване на подрастващите. В него прозира опит за изкупление на вина за несъстояла се обич, заедност, ценностна съпричастност. („Обичам детето си и никога няма да допусна то да се мъчи/страда“ „Правя всичко, за да устроя детето си“, „Децата трябва да получават обичта ни“, „Искам детето ми да има всичко, което му е необходимо“ и др.).

Реално децата преднамерено се вкарват в свят на получаването на обич, в затворен свят на егоизъм и нарцисизъм, вместо в свят на създаване и отдаване на обич и реализиране на продуктивните сили на личността (7, 35). Доказателствата за родителската обич се материализират чрез купуване на скъпи подаръци и дрехи, опрощаване на всякакви грешни постъпки, безцеремонно осигуряване на закрила чрез пренебрегване на други хора или норми и пр. Вместо обичта (бащина, условна и майчина – безусловна) да бъдат трайна опора на възпитателя-родител, подрастващите бързо я превръщат в относителна ценност и обект на размяна по целесъобразност, размяна, която обезценява самото възпитание, доколкото то се нуждае от абсолютната, безусловната ценност на обичта.

♦ Отказ на родителите да бъдат пример за децата си. Родителите не мислят за въздействието на личността си върху подрастващите, не виждат в себе си реализация на значими социални и личностни цели, задоволявайки се с „дребни удоволствия в живота“, защото са „малки хора“ и от тях нищо не зависи.

Родителският пример в същност е нещо повече от илюстрация на модели на поведение, от игра на привлекателни външни образци, чиито бляскави успехи въздейства

върху съзнанието или подсъзнанието. Той е надежден метод на възпитание, защото разкрива силата на най-близките личности – родителите да откриват „системи за ориентация и преклонение” (Е. Фром) и начини да бъдат следвани, т.е. да подкрепят ценностите и живота си. Той показва родителите като водачи и лидери, които могат да достигат брегове на обич и топлина, на сигурност и съграждане. Той разкрива силата им във всекидневието на бита да се саморазвиват, да преодоляват собствените си недостатъци и да намират опори и вяра в живота. Намирайки автентичното, а не външно ефектното, в живота си, родителите зареждат здрава връзка между тях и деца си с ценности, отдаденост, и продуктивна дейност.

◆ Отказ от приучване на децата към свои значими роли в семейството, съпроводен с отказ от намерения за поддържане на правила и ред в семейството и в частност за децата. Позволено е всичко, няма указания, няма обяснения, няма изисквания, няма действие, а формално напомняне за неща, които трябва да са „така”, а „не така”.

Следствие от този отказ е, че децата се държат изолирани от сферата на труда, не им се възлагат битови трудови задължения в семейството, не се въвежда общ семеен ред, не се изграждат общи семейни обичаи и традиции, не се държи на семейни правила на поведение, не се стимулира в дейност инициативност и отговорност за общи семейни дела. А неприучени към изпълнението на роли, те израстват неподготвени за заемане на определен социален статус, позиция не само в семейството, но и в социалните институции на обществото. Изпълнението на роля е важен инструмент за изграждане на личностна идентичност „работейки за ролята, индивидът работи за своето Аз” (Сава Джонев). Неприучени към ред, те трудно усвояват технологията на социалния ред и трудовата етика, която отдава значение на личността чрез обществената ценност на резултатите от труда на личността.

◆ Отказ от ценностна ангажираност на родителите: апатия към доброто и лошото в семейството и извън него, конформизъм, социална мимикрия, омраза към всичко, зачитане само на личните интереси – родителите нямат свои ценности и идеали, за всичко е виновен някой външен и чужд друг (съсед, колеги, началници, държавата и пр.).

Този отказ изразява родителското отчуждение от обществото, а отчуждението отрича възпитанието, доколкото същото по условие е дълбока и силна съпричастност и обвързаност, чрез които общественото се утвърждава у личността, а тя утвърждава не-

го. Възпитанието не поднася готови решения на ценностните конфликти, не осигурява безгрижен живот, то, перифразирайки думи на Януш Корчак, изгражда онази мечта за по-добър живот, за чието събъждане е настроена работата на ума, сърцето и волята на възпитаника.

Екзистенциални корени на явлението

Сложните измерения на бягството като характеристика на социалното у човека илюстрира явлението бягство от свободата. Неговите дълбоки корени, както показва Ерих Фром, са в човешката природа (6). Загубвайки инстинктите си за оцеляване в природата и основаната върху тях сигурност, освобождавайки се от пряката си зависимост и обвързаност с природата, превръщайки се в социално и рефлексивно същество, в неповторима и самодостатъчна личност, човекът следва сам и в съмнения да намери сигурността и смисъла на своето съществуване и начините, които водят до тях. Невъзможността за решаване на екзистенциални въпроси, липсата на готови и общовалидни отговори за тях, стои в основата на екзистенциалния страх и бягството от свободата: свободата на човека да бъде личност и индивидуалност, да създава ценности и култура; да носи отговорност за избора си спрямо тях в настоящето и да го отстоява за бъдещето си. Чрез бягството човекът търси смисъл и сигурност в зависимости, които унищожават конструктивните сили у него, неговата самобитност и отговорност, намира „утеха“ в отчуждението от общността и равнодушието пред или участието в погазването и разрушаването на ценностите.

На фона на тези бегло очертани екзистенциални корени на бягството от свобода възпитанието е особена позитивна свобода на човека, „свобода за“. То му дава възможност да прояви своята загриженост за децата си и тяхното бъдеще, да прояви своята дълбока емоционална и ценностна обвързаност с тях и със своята общност, да се радва на участието си в раждането на индивидуалността и личността им. Възпитанието е шанс родителят да осмисля съществуването си и да намира сигурност в настоящето и бъдещето за себе си и на тези след него. То е необятно поле да проявява обич и мъдрост, сам да се учи на това и да изпитва щастие от техните дарове. То изисква онази щедрост в даряването на внимание, сили и обич, от която единственото удовлетворение е това, че възпитаваният става свободен и силен, надминавайки успехите на възпитателя си и надраствайки границите на неговата личност.

От друга страна, възпитанието е изпълнено със смислови предизвикателства, които породят страх и желание за бягство от него. Страх от това, че в съмнение и мъка възпитателят следва сам да намери онези ценности, които заслужават неговата вяра и отдаденост. Тревога от това да открие в себе си онези връзки с общността, които му носят сигурност и вдъхват желание за тяхното предаване на подрастващите. Несигурност пред предизвикателството да има кураж и сили да преодолява трудностите на растежа на човешката личност и чрез нейното пръкване да намира себе си и осмисля своята намаляващата роля в бъдещето на подрастващите.

Бягство от възпитание и свободно възпитание

Признаците целенасоченост, организираност, системност, взаимодействие, формиране на качества на личността, продължителност, отсрочени резултати характеризират възпитанието. То изправя родителите в позицията им на субекти на възпитание пред избора на възпитателни цели. Изборът им е есенциален, защото засяга облика на нещо безкрайно скъпо – бъдещият личностен облик на децата им. Неговото определяне и работата по изграждането му е сложно не само поради високата неопределеност на социалните процеси, но и поради това, че в основата му лежат определени ценностни основания. Ценностите обаче са въпрос на личен избор. Оказва се, че изборът на педагогически цели е избор, който проектира бъдещето на значим и скъп друг – детето въз основа на лични ценностни предпочитания на възпитателя. Затова педагогическите цели неминуемо са под въпрос: сигурни ли сме в своите ценности и смисъла, който дават на дните ни; имаме ли ние, родителите-възпитатели, и доколко имаме право да определяме бъдещето на децата си въз основа на своите (представи за) ценности и смисъл? Питането е толкова по-характерно за модерните родители, чийто живот е твърде рационализиран, прагматичен и деструктуриран относно ред и принципи. Неразделна част от тази рационалност е задаването на въпроси към себе си и калкулиране на бъдещето в прагматичен план.

Педагогиката решава проблема чрез три различни модела: на авторитарното възпитание, на демократичното и на свободно възпитание. Доколкото за модерността педагогическата авторитарност по принцип се отхвърля, бягството от възпитание следва да се съпостави със свободното възпитание. Основите на последното се градят върху идеята за детето като самоценност и вярата в доброто в него. От тук необходимостта

възпитателят да стори всичко необходимо, щото да се осигури неговото неограничено и недирижирано отвън развитие, без оглед на предварително зададени ценности и модели. Родителят-възпитател няма право да притежава детето, неговото настояще и бъдеще, моделирайки ги от позицията на собствените си чувства, ценности и идеали.

Свободното възпитание е покана за позиция и заемане на такава относно педагогическите ценности и цели в семейството. Вече избрана, тя създава условие за увереност у възпитателя и изисква от него отстояване и действие. Колкото то е по-успешно, толкова сигурността на възпитателя нараства и той няма основание да я изоставя, да изпитва страх пред изпитанията на възпитанието.

Обратно, бягството на родителите от възпитание е отказ именно от педагогическа позиция, дори в най-либерален вид, от позиция именно относно ценността дете и целите на неговото развитие. Този отказ изпълнява роля на рационално и ясно оправдание пред страха от ангажираност за бъдещето на детето: ако няма сигурни и валидни ценности, не си струва да се търсят; нека, като порасте, детето само ги открие; нека то направи избора си и носи отговорностите за него. С други думи, загърбва се основно положение във възпитанието: родителят не прави избора вместо детето, а посочва правила, по които в обществото се прави този избор; поема ролята да го подпомага и да бъде пример за такъв избор. Всъщност възпитанието не налага ценности, а мечти по бъдеще и лично място в него, основано върху тях, което го няма днес, но утре може да се сбъдне с ума, сърцето и труда на възпитаника.

Постмодерност и бягство от възпитание

Обществото на модерността, по един израз на Юрген Хабермас, е „със стрела в настоящето“, ориентирано към рационалност и производство, към стабилни правила и институции. Постмодерността е друг поглед на обществото: няма рационални и общо-валидни за всички правила в обществото, гордостта от труда е изместена от тотален стремеж към насладите на потреблението, а стабилността на правилата и институциите е детронирана от „пространствена сегрегация, отделяне и изключване“ (2, 23).

За обществото на модерността ценността на възпитанието се подразбира. На него „естествено“ му е потребно възпитание и то такова, което възпроизвежда стабилността, реда, рационализма и утвърждава труда. Затова възпитанието присъства във функциите на институциите и особено на семейството като основна социална институция.

Но ролята му е обслужваща и консервативна, съхраняваща статуквото; все още не се прочита като двигател на промени и развитие.

На по-близък до опита език това означава, че родителската педагогическа роля в семейството е колкото естествена, толкова нерефлексивна и неразвита относно цели и технологии. Възпитанието в семейството е протичало под контрола на голямата семейно-родова общност, а социалният контрол на традициите и обкръжението е бил достатъчно обхванен и действен. То е било естествено центрирано към труда и се е реализирало твърде обвързано в труда за големи маси от хора (децата са ангажирани активно в битовия труд в семейството, в селскостопански труд, в занаята на родителите или твърде отрано се трудят и пр.). Поради тези условия възпитанието е било подсигурано в неговия успех, независимо че не е лично промисляно, че то по-скоро се мисли и посреща като нещо от рода на „природна“ възпитаност.

Постмодерността извежда подрастващите от сферата на труда, разбива мрежата на социалния контрол, разстройва семейната кохезия; тя предлага изкушенията на потреблението, насладите на свободното време и свободата от ангажименти. Възпитанието на подрастващите вече престава да бъде роля, която се изпълнява по традиция, която не изисква специална подготовка, рефлексия и ярко личностно присъствие. Родителите обаче се оказват в ред аспекти неподготвени и неготови за предизвикателството познавателно, психологически, личностно, технологично (за начини, средства, форми, подходи на възпитание в семейството). Откъснатостта на родителите от семейството, трудовата и финансова несигурност допълнително утежняват ситуацията. Налице са достатъчно предпоставки за натрупване на напрежение и страх от несправяне с родителските възпитателни задължения, реакция на които е бягството от възпитание.

Възпитанието изисква себеотдаденост – безусловна, продължителна и изпълнена с усилия по преодоляване на съмнения и болки (физически и духовни). То плаши модерният човек, който консумира настоящето и го калкулира като дивидент за бъдещето си. Ако във възпитанието родителят-възпитател е отдаден на друг – на подрастващата личност, то модерният човек мисли основно за себе си. Затова за него бягството от възпитание е естествен отговор на тази му нагласа.

Модерният човек е изправен пред необходимостта постоянно да се учи и възпитава, осъзнавайки границите на своите възможности. За него възпитанието изисква самовъзпитание, което го провокира със самопознание и самопризнание. Въз възпита-

нието на децата си той вижда начало, което до ги подготви към непрекъснато самообразование и самообразование. За постмодерния човек светът изглежда разпаднал се. Веднъж приета, тази позиция отвежда към признанието, че той няма сили да опознае света и да подрежда живота си, т.е. отпада необходимостта той да се самоизгражда чрез самовъзпитание, респ. да възпитава децата си на подобно нещо. Всъщност бягството от собственото самовъзпитание и от възпитанието на децата за постмодерния човек е бягство от личния провал пред задължението му да опознае света и подреди живота си, да осъзнае границите на възможностите си и да не се отказва от лична мисия в живота и да предаде този дух на децата си.

х х х

В порядъка на един отворен завършек на тези няколко щриха към сложната и дълбока тема за бягството на родителите от възпитание може да се резюмира, че то е израз на невъзможност от страна на родителите да решават екзистенциални, личностни и технологични противоречия в собствения си живот и във възпитанието на подрастващото поколение. Те остават неразрешени и резултатът е двойно отрицателен. Възпитателят губи от своя авторитет пред възпитаника, губи увереност във възможностите си да възпитава, губи възможност да се утвърждава пред себе си като личност и професионалист, както и да преоткрива себе си, да осмисля съществуването си. Възпитаникът също губи: не среща образци на ценности и привързаност, които могат да станат негова личностна кауза; не среща подкрепа, която би му дала ориентири, воля, кураж и сили да преодолява своите проблеми и препятствия; не изгражда позиция към екзистенциалните и личностни противоречия като спътник от ежедневието и на развитието. Подхранват се условия в ролята си на възрастен и възпитател той да повтори бягството на родителите си.

Литература:

1. Андрейчин, Л., Л. Георгиев, Ст. Илчев и др. Български тълковен речник. С., 1976.
2. Бауман, З. Глобализацията. С., 1999.
3. Добсън, Дж. Смелостта да възпитаваш. С., 1994.
4. Забравени в прехода. Капитал, бр. 6// 13 февруари 2009 година.
5. Петровски, А. В. Личностъ. Деятелностъ. Коллектив.М., 1982.
6. Фром, Е. Бягство от свободата. С., 1992.
7. Фром, Ерих. Изкуството да обичаш. С., 1992.

8. <http://clubs.dir.bg/showthreaded.php?Board=pedagogika&Number=1946556116&page=3&view=collapsed&sb=5> (към 1.X.2009).