



**Вячеслав Букатов,**  
*доктор педагогических наук*

**Интерес, доброе любопытство детей к своим сверстникам оказываются просто-таки необходимы для реанимации стремительно разрушающейся преемственности поколений. Только при таком условии новые поколения будут расти сплочёнными, а не каждый сам по себе. Но что педагогу делать конкретно? Потихоньку налаживать сверстническую солидарность и преемственность поколений. И на уроках, и во внеурочной жизни. Пусть небольшими шажками, но ведь и Москва не сразу строилась.**

## **КАК НАЛАДИТЬ И СОХРАНИТЬ ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ**

*РАЗМЫШЛЕНИЯ, ОПЫТЫ,  
ОСНОВАНИЯ, СМЫСЛЫ*

**С** лёгкой руки Данилевского и Шпенглера понятие *культура* чаще всего сводилось культурологами к крупномасштабному понятию *цивилизация*: греческая, западная, современная. Хотя они, конечно, понимали, что носителями той или иной цивилизации-культуры являются отдельные конкретные личности и их семьи. А также, что уровень культурного развития у отдельно взятых людей и в отдельно взятых семьях может быть очень разным. Но до систематизации всего этого мелкого разнообразия у учёных руки никак не доходили.

И тут появляется книга выдающегося американского антрополога, этнографа и культуролога Маргарет Мид (1901–1978) «Культура и мир детства», где была предложена особая классификация культурного развития, приспособленная для использования в мелких масштабах.

### **СООТНОШЕНИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВАЦИЙ**

М. Мид заставила научный мир вспомнить прописную истину: соотношение традиций и новаций в индивидуальной культуре человека существенно сказывается на его взаимоотношениях с представителями разных поколений и обязательно отражается на жизненном укладе его собственной семьи.

Если в культуре какой-то конкретной семьи традиции занимают лидирующее место (то есть семейная культура находится в традиционной, *постфигуративной*, фазе своего развития, а значит, семейный уклад ориентирован на прошлое), то всё в такой семье держится на том, что поколения последующие целеустремленно перенимают опыт предшествующих: дети учатся у родителей, а те вместе со своими детьми – у своих родителей, то есть у дедушек и бабушек.

А вот когда в укладе семьи ведущее место занимают не традиции, а новации (то есть уклад ориентирован на будущее), то и дети, и их родители учатся не столько у старших (дедушек и бабушек), сколько у своих сверстников. Такую стадию М. Мид назвала *кофигуративной*.

### **ИЗМЕНЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ УКЛАДОВ**

Культуры (и народов, и семей, и конкретной личности) в своей первой – традиционной, *постфигуративной*, – фазе развития меняются медленно и незаметно. Внуки живут в тех же условиях, что и их деды. Прожитая стариками жизнь для детей и внуков становится непрерываемой схемой того жизненного пути, который предстоит совершить и им самим.

Такая цепочка оказывается прочной и надёжной, когда все три поколения живут вместе, то есть когда старики выступают не только

в роли учителей или наставников, но и в качестве живых примеров для подражания.

Однако когда в жизни общества происходят серьёзные перемены, то опыт прошлых поколений может оказаться непригодным для дальнейшей благополучной жизни. И старшим, и младшим приходится как-то приспособляться к новым ситуациям и выработать новый для себя стиль жизни. Люди начинают учиться жить не у стариков, а друг у друга. Образцами для подражания становятся те, чей опыт оказывается наиболее удачным.

При новационном культурном укладе семьи модели поведения разных поколений становятся столь непохожими, что это обостряет внутрисемейные конфликты. Дети начинают считать, что их воспитание, построенное на мнении дедов, не обеспечит им нормальные условия для жизни в новых условиях. Молодые люди видят, что их родители живут не так, как жили их деды.

По мнению М. Мид, печальной особенностью новационного этапа семейной культуры становится тот факт, что в семьях повсеместно исчезает нужда в поколении дедов. Преемственность поколений начинает нарушаться.

Повсеместно семьи из больших патриархальных становятся *нуклеарными*, то есть состоящими только из родителей и детей. Поэтому роль внесемейного воспитания (например, школьного



или уличного) начинает играть всё большую роль.

Поколение отцов хоть и сохраняет видимость ведущей роли в воспитательном процессе, однако для поколения детей непогрешимым идеалом уже не является. Молодые люди открыто заявляют, что их собственная жизнь не будет похожа на жизнь родителей, и подыскивают себе то одних, то других «авторитетных» наставников.

Рано или поздно наставникиходятся. Для одних наставником оказывается кто-то из сверстников, для других – кто-то постарше, но не намного. Таким образом, повсеместно возникают условия, благоприятные для образования различных молодёжных субкультур (например, культуры тинейджеров среди подростков).

### **ВЫНУЖДЕННЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА**

Смена фаз развития особенно наглядна в семьях иммигрантов. Когда семья вынуждена в короткие сроки приспособиться к жизни в другой стране, то, как правило, дети адаптируются быстрее своих родителей.

В перечне причин новационных этапов развития М. Мид указывает и такие, как обращение в другую веру (когда старшие не могут сразу освоить иные нравы и идеалы); потеря государственной независимости в результате военных действий (когда, например, возникает необходи-

мость овладения новым языком или новыми социальными порядками); революция, диктующая всем жителям резкую смену стиля жизни и поведения (чего обычно так жаждет молодёжь); развитие новых видов техники, неизвестных старшим. Во всех подобных обстоятельствах поведение молодых поколений неизбежно начинает сильно отличаться от поведения предшествующих.

«В Индии, Пакистане или в новых государствах Африки дети становятся экспертами по вопросам нового образа жизни, и родители теряют своё право на оценку и руководство их поведением», – писала М. Мид. Нечто подобное было и у нас при переходе от социалистических порядков к рыночной экономике.

### **Перед лицом будущего**

Темп развития современного общества, по мнению М. Мид, стал настолько высоким, что прошлый опыт отцов то и дело начинает мешать творческому подходу в новых, небывалых обстоятельствах. То есть он оказывается не только недостаточным, а просто-таки вредным с точки зрения новых поколений. Поэтому Мид рассмотрела возможность появления в жизни людей новой гипердинамической фазы развития семейной и личностной культуры (*префигуративный* период, ориентирующий людей на приспособление к неизвестности изменчивого будущего).

Когда инновации начнут появляться друг за другом в бешеном темпе, то взрослое население будет просто не в состоянии успевать осваивать то, что буквально вчера введено в оборот повседневного потребления.

Сегодняшние дети стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что ими уже нельзя управлять так, как это все еще пытаемся делать мы. В недалёком будущем, по мнению М. Мид, детям предстоит обрести такой жизненный опыт, какого ещё не было ни у одного из предшествующих поколений.

### **ПАРАДОКСАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ**

Если основой народной педагогики является «дедовская» преемственность поколений, то базой для школьной педагогики служит опыт отцов. И если когда-то опыт отцов, завоеывая себе место под солнцем, старательно оттеснял опыт дедов, то на пороге гипердинамических преобразований жизни и то и другое обретают в глазах новых поколений всё большую (хоть и иллюзорную) бесполезность.

В культуре возникает парадоксальная ситуация. Молодёжь готова изобретать деревянные велосипеды и в подсказках старших не нуждается. А старшие, даже если и рады что-то подсказать, то не знают, какая именно подсказка может быть полезной.

Ситуация эта, честно сказать, чревата серьёзными последствиями. Ведь культура без самовоспроизводства неизбежно начинает разрушаться. И тогда никаких тебе научных открытий, тонких технологий и художественных достижений. Без трудоёмкого овладения необходимыми знаниями по ходу довольно продолжительного периода обучения все они становятся невозможны.

### **НАЧАТЬ УЧИТЬСЯ САМИМ**

Казалось бы, выход в том, чтобы *учить* новое поколение *учиться*. Но как учить, если они не хотят слушать старших? (А может, оно и правильно?)

Остаётся одно – засучив рукава, начать учиться самим. Причём у молодёжи. Иначе диалога поколений не наладить и не сохранить. Так что и родителям, и школьным учителям предстоит научиться *учиться у молодёжи*. Только тогда их знания по мере надобности, возможно, будут молодёжью востребоваться.

Но это не самое главное. Главное в том, что молодые люди, находясь в лестном для себя ореоле внимающих им старших (но ни в коем случае не диктующих или поучающих!), начнут обнаруживать в себе интерес к сверстникам. А это позволит новому поколению молодёжи обнаруживать своё самосознание открыто, а не тайком или по подворотням. А заодно находить в себе ростки любопытства



к предшествующим поколениям. И в диалогах с ними открывать для себя какую-то пользу или выгоду (для себя или для дела – неважно, лишь бы открывали).

Если связь времен распадается, то кому, как не тем, кто мудрее, начать первыми её восстанавливать! «Нормальные герои всегда идут в обход». Иного, к сожалению, не дано.

### **ЧУВСТВО СВЕРСТНИЧЕСТВА**

В отечественной педагогике впервые услышать о необходимости формирования у детей чувства сверстничества мне довелось от Евгения Евгеньевича Шулешко (1938–2006). И как результат многочисленных научных бесед, обсуждений и дискуссий, проведённых с ним и в кругу его единомышленников, куда входили А.П. Ершова, Л.К. Филякина, Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова и многие-многие школьные учителя и воспитатели детских садов из самых разных регионов не только России (Сибири, Урала, Карелии, Крайнего Севера, Дальнего Востока и т. д.), но и бывших союзных республик (тут и Украина, и Белоруссия, и Эстония, и Латвия, и Киргизия, и Казахстан), родилось новое педагогическое направление – социо-игровой стиль обучения.

В социо-игровой педагогике (сам этот термин был сконструирован при непосредственном участии Е. Шулешко) основное

место заняли поиски способов такой «режиссуры урока», чтобы учитель мог из центра ученического внимания то и дело уходить в тень, давая своим ученикам возможность самореализовываться. И тем самым вызывать у них появление деловых интересов друг к другу, а чуть позже – обнаруживать в себе новое чувство, связанное с реальным ощущением своей сплочённости.

### **В ЗАТЫЛОК ДРУГ ДРУГУ**

Обычно в наших школах на протяжении одиннадцати лет ученики день за днём сидят в затылок друг другу. А сидя в такой мизансцене, что они на уроках, кроме учителя, видят? Затылки. И так все одиннадцать лет...

Недавно мы с учителями разговорились о том, что воспитатели в детских садах любят бездумно перенимать образ школьного обучения. Сейчас, например, во всех детсадовских группах висят большие ученические доски, чтоб как в школе было.

И если раньше в комнатах, где велись занятия, столики стояли, как в кафе, и дети за ними сидели лицом друг к другу, то сейчас эти же столики стоят, как парты в классе, и дети за ними сидят лицом к доске. Что в этом плохого? А то, что и кормят этих детей всё за теми же столами. Но если в школах ученики хоть на переменах спускаются в столовую и там едят

по-людски, глядя в лицо друг другу, то дошкольникам приходится принимать пищу в мизансцене учебных занятий. Какое же поколение из них вырастет?

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТАКТИКА**

Итак, интерес, доброе любопытство детей к своим сверстникам оказываются просто-таки необходимы для реанимации стремительно разрушающейся преемственности поколений. Только при этом условии новые поколения будут расти сплочёнными. Но что рядовому учителю для этого делать конкретно на своих уроках?

Прежде всего необходимо как можно чаще предлагать ученикам такие задания и так формулировать свои вопросы (что на уроках по изучаемым темам, что на классных часах), чтобы для всего класса, и для самого педагога реально возникла явная непредсказуемость ученических решений и ответов.

Именно такая учительская тактика позволит формироваться интересам учеников друг к другу и способствовать развитию у каждого из них индивидуальных представлений об общей причастности к своему поколению сверстников. И тогда ежедневно, миллиметр за миллиметром, представления эти будут складываться, укрепляться и находить себе всё новые и новые подтверждения в конкретных делах и разнообразных ситуациях.

### **РАЗВЕРНУТЬ ВНИМАНИЕ**

Одно дело – спросить у учеников, сколько будет дважды два, и совсем другое – поинтересоваться, сможет ли кто придумать такой пример, чтобы в ответе было четыре. Допустим, что тянутся пять рук. Эти ученики выходят к доске, чтобы между собой выяснить, повторяются варианты их примеров или нет.

Пока они будут выяснять, ещё парочка учеников надумает к ним с новыми примерами присоединиться. И в то время, когда все они со своими неповторяющимися вариантами будут разбираться и на доске их записывать, класс явно станет не только во все глаза наблюдать за происходящим, но и потихоньку погружаться в существо задания. Каждый на свою мало предсказуемую глубину. И в конце концов полкласса такое выдадут, что учителю и не снилось (например, примеры с использованием отрицательных чисел – а почему бы и нет?).

Но это я для примера самое простое взял. А вот, скажем, физика, 11 класс, тема – «Теория фотоэффекта». В конце параграфа – вопросы для закрепления. Среди них: «Что такое красная граница фотоэффекта?» Можно ли тут внимание класса повернуть не к ответу одного, вызвавшегося первым, а к мнениям друг друга? Вполне. Для этого ученикам предлагается подготовить ответ в виде самого короткого предложения и самого



длинного. И на доске мелом ответственно вывести два числа, равных количеству слов в каждом случае. У кого же число окажется самым маленьким? А у кого – самым большим?

Наверняка появятся желающие записать цифрами свои варианты. И всем захочется проверить (или оспорить) правильность того или иного результата. Так что все начнут вслушиваться в расшифровку-озвучку не просто внимательно, а придирчиво. Включая и отстающих, и тех, кто русским владеет слабо (неродной язык), а потому на уроках предпочитает отсиживаться. Ведь что-то, а пересчитать слова в самом коротком или длинном предложении, а заодно и придаться к какой-нибудь реальной или мнимой неправильности даже им вполне по силам.

### **Принципиальные мелочи**

При установке педагога на непредсказуемость ответов у детей естественным образом возникает неподдельное любопытство к мнению сверстников. Но учителю эту непредсказуемость иногда можно и впрямую направлять на реанимацию преемственности поколений. Для этого ему нужно выдумывать такие задания на дом, чтобы учеников стимулировать к домашним расспросам, к поиску ответов у родителей и родственников. То есть направлять внимание учеников к житейскому опыту их семей.

Приведу пример. Недавно учительница по географии прислала мне свой отчёт об уроке, который самой ей очень понравился. Ей показалось, что она очень удачно использовала в начале своего урока такой игровой приём. Часть учеников, выстроившись у доски, вытянули билетки, на которых было указано, кто как здороваётся. Англичане – поклоном, русские – рукопожатием, эскимосы якобы носами (потирая нос об нос). Ученики все это старательно изобразили. Все похихикали. Учительница счастлива: как, дескать, весело и нестандартно прошёл урок.

А вот если бы она была ориентирована не на развлекательный примитив (к которому многие учителя сводят суть использования тех или иных игровых приёмов обучения), а на непредсказуемость поисков самих учеников, то на предыдущем уроке в качестве домашнего задания она попросила бы их узнать у кого-то из своих домашних минимум две разные истории про то, как кто-то с кем-то при встрече обменивался приветствием. Разумеется, сами способы приветствия в этих историях должны быть разными, то есть не повторяться.

Даже навскидку ясно, что ученики могут довольно много способов насобирать. Ведь взрослые приветствуют друг друга не только рукопожатием. При встрече с женщиной кто-то руку ей целует, а кто-то просто головой кивает. А в армии принято ладонь к козырьку прикла-

дывать. Кто-то с друзьями обнимается, а кто-то целуется (в щёчку, в губки или в плечо). Одним словом, ученикам есть о чём порасспрашивать домашних. И истории, которые они принесут из дому, наверняка будут разными.

То, как семейные истории потом станут пересказываться учениками на уроке или на классном часе, конечно, будет сильно отличаться от их же формальных пересказов учебника или книг. Эмоциональность и увлекательность этих пересказов, скорее всего, вызовут у одноклассников неподдельное любопытство или хотя бы непроизвольное внимание. А ведь нам это как раз и нужно.

Пусть шажок небольшой, пусть лепта в дело налаживания сверстнической солидарности и преемственности поколений пустяковая, но и Москва не сразу строилась. Вот и в воспитании нового поколения любые пустячки – в дело.

Более того, чем лепта якобы пустячнее, тем лучше. Лишь бы все эти мелочи ежедневно не переставали друг к другу приплюсовываться.

### **Повод проявить ПРОФЕССИОНАЛИЗМ**

Конечно, может случиться и так, что иные домашние не только отмахнутся от расспросов ребёнка,

но ещё и огрызнутся. К примеру, пьющая мать. И когда ученик придёт на урок с невыполненным домашним заданием, то нечуткий учитель может дать промашку.

А иной учитель заранее подстелит соломки: позвонит матери по телефону (а то и домой к ней заглянет), пообщается, сына похвалит, а заодно в конце разговора упомянет про особое домашнее задание – родителей порасспрашивать. Так вы уж, мол, своего сынка-то не подведите, чтобы ему было потом чем перед сверстниками блеснуть... (Вот вам, кстати, и работа с родителями, и прекрасный повод свой учительский профессионализм классного руководителя проявить на деле.)

При использовании социогровой «режиссуры урока» довольно часто возникают ситуации, требующие от учителя не просто смекалки, а вполне ощутимых затрат сил (не только моральных, но и физических). И это, по-моему, замечательно.

Ведь хороший педагог не тот, кому удаётся вокруг себя никаких особых проблем не замечать и потому ничего не делать. А тот, кто вокруг себя неустанно какие-то проблемы не только обнаруживает, но и, засучив рукава, не боится немедленно приступить к их решению.

