

ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ МОДА КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ И СМЫСЛОВОЙ ЦЕНТР ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Павел Семёнович ЛЕРНЕР, ведущий научный сотрудник Центра профессиональной ориентации и самоопределения школьников Института содержания и методов обучения РАО, доцент, кандидат технических наук

С некоторых пор из педагогического лексикона исчезли идеалы и воспитание идеалов, однако без позитивных образов, имиджей, поведенческой моды растущему человеку сложно проектировать версии жизненных планов.

Если рассматривать педагогическую антропологию, педагогику как искусство, то создание и эскалация спектра позитивных имиджей становятся актуальной задачей противостояния постмодернистским тенденциям в самоопределении. И как любое искусство становятся фактором влияния на жизнь, представления о жизненных ценностях.

Иными словами, делается попытка поведенческую моду и позитивные имиджи средствами педагогики нацелить на изменение ментальности.

Экология детства и учения понимается как часть (слот, файл) педагогической антропологии, которая поставляет данные для создания современной таксономии целей воспитания и образования, определения содержания образования, для решения проблем психолого-педагогической диагностики и прогностики, для компенсаторики, «педагогической терапии». Педагогическая антропология предупреждает, что воспитание и образование могут быть предельно опасными для личности и общества.

При определении уровней проектирования личностно ориентированного образования правомерно поставить вопрос об *адаптаци-*

онной модели выпускника школы, что является предметом новизны, так как, если отбросить декларативную составляющую прошлых школьных реформ, модель ранее сводилась в основном к знаниевому стандарту, определяемому учебными планами и предметными программами. Вклад школьного образования в вооружение растущего человека актуальными знаниями, представлениями, имиджами профессиональной деятельности остаётся незначительным¹.

Здесь имеет смысл обратиться к весьма пространной цитате, убеждающей в глобальных деформациях в детских представлениях о своей будущности².

В сферу пристального внимания французских исследователей попали те, кто родился вместе с компьютерами, кого современная электронная техника сопровождает на каждом шагу, для кого это естественный мир, естественная среда обитания уже с младенчества — другой среды они не знают и вне её себя не представляют. Теряются ли они в том лабиринте, который мы для них создали, или, напротив, в отличие от своих родителей, чувствуют в нём себя вполне комфортно?

Во Франции детей такого возраста примерно 3,7 миллиона. О чём они мечтают? Чего боятся? Что делает их счастливыми? Наконец, чем они отличаются от своих родителей, когда те пребывали в таком же возрасте? Получить ответы на эти вопросы попытался еженедельник «Пун-эн» (Le Point) в содружестве с исследовательским центром «АВС+», который специализируется на изучении молодёжных проблем.

¹ См.: Новиков А.М. Готовит ли школа к жизни... // Мир образования — образование в мире. 2003, № 4 (12). С.54–63.

² Ваксберг А. Дети и предел их желаний // Литературная газета, 2004, № 18.

Видно, слишком предметный, узко детализированный практицизм остался в теперь уже далёком прошлом. Пятилетние дети, не говоря о десятилетних, рассуждают совсем не по-детски, «зрят в корень», обнажая для себя то, что служит источником любых желаний — конкретных и повседневных. Самое интересное — это следует подчеркнуть, — вопреки традиционной социологической практике, варианты ответов им не подсказывались, они не выбирали из того, что им было предложено, а сами формулировали ответы.

У мальчиков 8–10 лет картина такова: стать богатыми захотели 36%, обзавестись домашним животным — 15%, не иметь ограничений в электронных играх — всего лишь 9%. Зато появились новые приоритеты: 14% хотят обладать властью (!), а 12% — познакомиться с какой-либо известной личностью из мира спорта, кино или политики и пользоваться её покровительством.

Прежде чем делать какие-то выводы, проникнем ещё и в девичьи мечты. Среди тех, кто постарше (8-10 лет), преобладает желание «дружить» (просто встретиться, заметьте, уже недостаточно) со знаменитостью (22%), стать богатой (18%) и... иметь возможность кем-то командовать (11%)! Рядом с этими планами желания старомодные и тривиальные (стать актрисой, обзавестись собачкой) уже никакого значения не имеют.

Удручает и пугает, что в списке желаний вообще не оказалось тех, которые, казалось бы, естественнее всего для мира детства: играть на природе, заниматься спортом, ходить на экскурсии, даже лакомиться всякими вкусностями. Эти желания, конечно же, никуда не делись, но оказались производными от главной, всепоглощающей ценности: быть богатым, занять полезные связи. Удовлетворение таких желаний автоматически влечёт за собой и возможность пользоваться всем остальным. Едва выйдя из младенческого возраста, дети начала XXI века это уже понимают. Унылый прагматизм, скучная деловитость пришли к ним рано.

Выделим ещё и тех, кто выбрал приоритеты, абсолютно чуждые их сверстникам и сверстницам из предыдущих поколений. Например, обладать властью (мальчики) или, что практически то же самое, кем-то командовать (девочки). Ясно, что «фантаз-

мы» детей отражают мироощущение взрослых, воспринятое ими в семье или с телеэкрана. Весьма вероятно, что зондаж в группе 11–13-летних, который ещё предстоит, обнаружил бы, что «вхождение во власть» вырвалось у этих респондентов на первое место в шкале желаний, оттеснив все остальные. И то правда: где власть, там и деньги. Просто поразительно, с какой лёгкостью это усвоили те, кого мы по привычке и по наивности слишком долго держим за несмышлёнышей, которых надо учить уму-разуму. Оказалось, уже научили. Вопрос в другом: чему? Конечно, живучи и прежние приоритеты, но с какой мотивировкой! Никого, к примеру, не удивит, что 21% мальчиков (8-10 лет) хотят стать футболистами, 7% — спортивными чемпионами, а половина девочек того же возраста — певицами и балеринами. Это в порядке вещей, так было и раньше.

Зато характерны ответы на вопрос, заданный интервьюерами во время беседы: «Можешь ли ты объяснить, что привлекает тебя в этой профессии?» Могут! Вот их объяснения: «Певицам и балеринам все аплодируют, дарят цветы и платят большие деньги» (Алиса, 8 лет); «Футболистов все знают, и у них очень много денег» (Серж, 9 лет). От детей не ушли далеко их родители. Или, может быть, наоборот: дети не ушли далеко от родителей? Отвечая на вопрос, как они относятся к мечтам своих детей об их будущем, взрослые были единодушны: сын (дочь) мыслит в правильном направлении...

Школа лет двести стоит на представлениях, что обучение есть трансляция, а знание — результат усвоения, правильность которого должна проверяться и контролироваться учителем; что ребёнок якобы в своём восприятии мира следует логике взрослого, повторяет её, «интериоризирует» и воспроизводит её в своём поведении.

В середине XX века появляются представления, несущие другие смыслы. Понятие «личностное знание» стало широко использоваться в науке после появления в 1958 г. книги Майкла Полани (M. Polanyi. *Personal Knowledge*), которая вышла на русском языке в 1985 г.

В книге автор говорил о скрытом, неявном характере знания; о непрямом характере его распространения, поскольку оно приобретает в практике и не может быть разработано эксплицитно, на основе

объяснения (а ещё раньше Б. Рассел доказал предрасположенность каждого человека к определённой, собственному видению мира). Только то знание запоминается надолго и используется практически, которое выведено самостоятельно³.

Вместе с тем очевидно, что складывающийся социотип растущего человека вступает в противоречие с социально-экономическим устройством общества, которое приобретает всё более отчётливые черты постиндустриального (информационного) и к встрече с которым слабо готово поколение учителей⁴.

Вполне возможно, есть противники такой позиции, поскольку здесь, как может показаться, рушится традиционная педагогика воздействия и начинается немного необычная педагогика понимания с другими педагогическими нормами.

Сегодня признание получил компетентностный подход, который в значительной мере снимает многие противоречия между жизненными перспективами выпускников средних школ, их приспособлением к существующим формам образования, их реальными интересами и тем, что от них требуют на уроках в массовой школе и экзамене.

Отказ от идей и практики, от развития и усовершенствования трудовой школы, появившихся в начале XX века, реально усугубил кризис образования, сделал общее и специальное среднее образование неэффективным и не отвечающим новым запросам социально-экономического развития с середины XX века⁵.

Профессиональные планы появляются в раннем детстве, когда ребёнок охотно отвечает на вопрос, кем он хочет быть. Обычно ответы формируются под влиянием семьи и близких, поверхностных знакомств с некоторыми профессиями (милиционер, пожарный, врач,

учитель, водитель и др.) и доступных СМИ. Понятно, что это скорее игра, чем осознанное восприятие информации и размышление.

Школе приносит успех только единение в свободном творчестве учителей и учащихся,

когда учителя учатся вместе с детьми, которые учатся не только рядом, но и вместе. Когда учитель из педагогического диктатора, ментора превращается в педагогического менеджера, «играющего тренера».

Проектирование профессиональных планов опережает появление жизненных планов, что вполне можно расценивать как некоторые издержки воспитания. Если угодно, такое положение характеризует отставание воспитания духовности от создания мысленной прагматической (материалистической) картины мира и собственного будущего. Однако социализация личности растущего человека предполагает уже на школьной скамье актуализацию проектирования именно жизненных планов, которые должны включать отношения к таким параметрам собственной жизни, как:

- личное и семейное благополучие;
- здоровье личное и близких;
- стремление к полноценной жизни и приобщение к культуре;
- качество жизни (достаток, отдых, досуг);
- праведность, добропорядочность и опрятность жизни;
- законопослушность и социальная бесконфликтность;
- сохранение и приумножение материальных, духовных и культурных ценностей семьи и рода;
- эффективность как работника;
- общественное и культурное предназначение;
- воспитание будущих детей.

Следовательно, важнейшими задачей и продуктом общего среднего образования необходимо признать как минимум способность жизненного и профессионального самоопределения и как максимум наличие в той или иной мере определённых жизненных и профессиональных планов у выпускников школы.

Условия воспитания, образования, самообразования и самоопределения растущего человека — своего рода «климатические» условия роста, культивирование которых становится смысловым центром инновационных усовершенствований образования.

Очевидно, что эти условия непрерывно менялись, особенно в последней четверти

³ См.: Крылова Н.Б. Культурология образования // Народное образование, 2000, № 4.

⁴ См.: Воробьев Г.Г. Школа будущего начинается сегодня. М.: Просвещение, 1991.

⁵ Лернер П.С. Имиджологический аспект профессионального самоопределения старших школьников. В сб. международной конференции «Имиджология-2005», РГСУ, 2005.

XX века, и будут меняться в первой четверти XXI века, однако эти изменения имеют тенденции, учёт которых необходим для определения векторов реформирования российского образования в 2010–2020 гг. Необходимость реформирования вызвана именно тем спектром изменений, к которому образование должно адаптироваться в части принятия на себя, вместе с учащимися, функции проектирования будущего.

Сложившееся противоречие вчерашнего и завтрашнего может превратиться в антагонистическое, которое станет причиной социально-экономической нестабильности, а главное — дефектов ментальности, искажений ориентации в моральных ценностях, распространённости поведенческой «психологии в эпоху продажности», «психологии элитарности»⁶.

Заметна и эскалация, можно сказать, мелкобуржуазной психологии, для которой характерны: оценивание себя и других людей по уровню достатка и потребления, приоритет в любом деле личной выгоды, пренебрежение идеями и проектами социального улучшения жизни большинства, причисление себя к той или иной репрезентативной группе, снисходительное отношение к наёмным работникам, особенно занятым в материальном производстве и сервисе, оправдание любого бизнеса, если он приносит прибыль и др.

Прогностико-критический анализ тенденций изменения среды бытия и самоопределения растущего человека в известной мере может быть отнесён к сравнительно новой области теоретико-педагогических исследований, которую допустимо назвать педагогической социологией, являющейся системным элементом педагогической антропологии (Ушинский, Толстой, Штайнер, Бим-Бад и др.). Также можно допустить, что в этой области исследований подзадачей становится проектирование (и эскалация) поведенческой моды на уровне создания позитивных имиджей, которые очерчивают поле идентификации.

Представление ученика о себе (идентичность) — ключевой фактор, определяющий качество и жизнеспособность процесса образования и самовоспитания. Идентичность, с одной стороны, определяется социальным смыслом существования, а с другой — определяет ценностные установки индивида, способности и формы

участия в учебном процессе, а также выбор типа среды самоопределения⁷.

Следует признать проблематичными попытки оценивать изолированно знания и качества разумения учащихся по каждому отдельному учебному предмету. Более того, оказывается неэффективным преподавание вычлененных предметных знаний, которое лишь увеличивает мозаичность представлений и не преодолевает известные недостатки многопредметности. Другими словами, есть необходимость педагогического обеспечения и оценивания того, что учащиеся знают вообще, о чём имеют ясные представления, что ценят, насколько они включены в современную культуру, насколько они подготовлены к диалогу культур — то есть каков у них информационный фон разумения⁸.

В известной мере трансляция поведенческой моды может быть представлена как инфицирование сознания⁹. Если любое образование рассматривать как инфицирование сознания, то возникает практический вопрос: чем и как инфицировать и ради чего?

Представляется возможным назвать приоритетные имиджи (поведенческие моды), которые необходимо культивировать как кросспоколенческие ценности для сохранения «связи времён»:

- человек читающий (разумеется, тексты на бумажных носителях), воспринимающий книгу как личную ценность;
- человек высокой культуры чувств, наделённый эмпатией, имеющий эстетические запросы и потребности;
- человек с открытым разумом (минимально подверженный манипулированию, индоктринации, суевериям, влиянию СМИ и массовой культуры, способный противостоять спонтанному потоку информации, умеющий жить в турбулентной среде с невысоким уровнем предсказуемости и взаимодействовать с другими людьми, природой, обществом);

⁶ Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. М., Воронеж, 1997.

⁷ Гудимов В.В. Антропология школьной войны (идентификаторы образовательного процесса): В сб. материалов конференции молодых учёных ИСМО РАО, 2005.

⁸ Лернер П.С. Среда бытия российского растущего человека в изменяющемся мире. Молодёжь и общество. 2004. № 1. С. 22–55.

⁹ Расторгуев С.П. Инфицирование как способ защиты жизни. Вирусы: биологические, социальные, психологические, компьютерные. М.: Издательство Агентства «Яхтсмен», 1996.

- человек галантный, элегантный, дружелюбный, учтивый, почтительный к старшим;
- человек толерантный, лишённый национальных, гендерных и возрастных предубеждений.

Сопровождение и поддержка растущей личности в присвоении ею этих поведенческих образцов становятся генеральной задачей современной педагогики в контексте педагогической антропологии. В рамках традиционной (в известной мере, средневековой) педагогики (в известной мере, советской) решение этой задачи остаётся архисложной и предметом профессиональной веры. Но без этой веры уже не обойтись.

Литература

Антонова Л.Н. Педагогика поддержки в системе страхования рисков детства. — Мир образования — образование в мире. 2005. № 3 (19). С. 53–64.

Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. // Школьные технологии. 1999. №4; Новые ценности образования. 1999. №9. С. 4–58.

Лернер П.С. Векторы реформирования содержания и имиджа общего среднего и профессионального образования: В сб. материалов Международной научно-практической конференции «Парадигмы образования»: Ижевск, 2006. С. 38–39.

Лернер П.С. Одиннадцать шагов в профессиональную будущность. Профессионально-технологические пробы самоопределения «Свободное время», «Свобода общения». Молодёжь и общество. 2004. №4. С. 98–133.

Лернер П.С. Социальные, демографические, миграционные аспекты жизненного и профессионального самоопределения российских школьников. Известия АПСН, вып. X. Педагогические традиции народов. М., 2006. С. 295–303.

Лернер П.С. Этюды истории развития идей и практики трудового образования. — PR в образовании, 2005. №1. С. 75–85.

Савенков А.И. Индоктринация и контроль сознания. Известия АПСН, вып. X. Педагогические традиции народов. М., 2006. С. 473–486.

Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. и др. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников: Книга для учителя и социального педагога. М.: Новая школа, 2004.

Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. и др. Самоопределение школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения: Пособие для учителя. М., 2005. □