

Воспитание в современной России как социальная проблема

Обращаю внимание на формулировку названия «Воспитание как социальная проблема» потому, что возможна другая постановка — «социальные проблемы воспитания». Почему мы так сформулировали вопрос? Дело в том, что с социальными проблемами воспитания сталкиваются в любом обществе независимо от того, стабильное оно, нестабильное, переходное и т.д. Это могут быть самые разные социальные проблемы — от столь привычной нам нехватки финансирования до всплеска наркомании, и прочие. Россия в последние пятнадцать лет принадлежит к разряду обществ переходного типа. А в обществе переходного типа воспитание не только сталкивается с различными социальными проблемами, но и само становится социальной проблемой. Так было в нашей истории после отмены крепостного права, так было в нашей истории в 20-е годы XX столетия, так было в Америке в 1920-е и начале 1930-х годов, и наконец, в Германии и Японии после Второй мировой войны. Это достаточно типичная ситуация, когда в обществе переходного типа само воспитание становится социальной проблемой. Что же об этом свидетельствует? Я приведу несколько обстоятельств, которые, на мой взгляд, высвечивают разные грани такой постановки проблемы.

Во-первых, в силу особенностей исторического развития традиционное для всех модернизированных обществ изменение положения учащихся в системе отношений со взрослыми в нашей стране приобрело дополнительное измерение. Отношения между поколениями сегодня имеют новый характер. Традиционные конфликты отцов и детей, которые имели психологические основы, во многом сохранились, хотя по субъективной значимости несколько отошли на второй план. Но самое главное то, что эти традиционные конфликты отцов и детей психологического характера дополнились кардинальным расхождением мировоззрения, мировосприятия старших поколений и подрастающих поколений современной России. Причиной служат те кардинальные изменения в социокультурной жизни России, которые способствовали созданию принципиально иных условий социализации подрастающего поколения относительно тех, в которых происходила

социализация нынешних взрослых поколений. Поэтому картина мира современного взрослого и картина мира современного подростка, например, старшекласника, а по некоторым исследованиям и дошкольника (есть очень интересные исследования психологов Психологического института РАО, которые об этом свидетельствуют), существенно, принципиально во многом различаются между собой. Это неизбежно приводит к конфликтам, потому что современные дети, с одной стороны, выставляя счёт отцам, с другой стороны, относятся к ним достаточно снисходительно. Они просто не хотят жить так, как жили их отцы.

Таким образом, сегодня в России мы констатируем ситуацию, которую впервые, насколько мне известно, описала Маргарет Мид: младшие учатся не только у старших, но в значительной мере младшие учатся у сверстников, и более того, ситуация такова, что старшие вынуждены учиться у младших, потому что младшие зачастую лучше адаптируются к реалиям. Эта ситуация, выпуклый рост автономии подрастающих поколений по отношению к старшим поколениям, очень существенно обостряет воспитание как социальную проблему.

Воспитание как социальная проблема — это значительно шире, чем воспитание как проблема системы образования. Поэтому сразу возникает вопрос: как может реагировать система образования, воспитание в системе образования на такую новую ситуацию? Здесь я хочу опереться на одно из последних положений доклада заместителя министра образования Е.Е. Чепурных — проблемы учителя, проблемы воспитания.

Когда у взрослых и у младших картины мира существенно различаются, то первыми шаг навстречу младшим должны делать взрослые. А для этого, пользуясь образным выражением одного итальянского драматурга, взрослым надо постоянно учить марсианский язык нового поколения, чтобы быть в состоянии вести диалог с этим новым поколением. Но тут мы сталкиваем-

ся с очень серьёзным ограничением: мы можем очень много говорить о необходимости диалога в воспитании и вообще о единственно возможном сегодня воспитании — диалогическом воспитании, но, к сожалению, мы должны при этом иметь в виду, что наши взрослые, если хотите, культурно-генетически не готовы изменить стиль взаимодействия и вести диалог. Они в этом не виноваты. Мы все выросли в другую эпоху, и мы стоим на плечах предыдущих поколений, которые тоже росли в те эпохи, когда диалог отнюдь не поощрялся и не был существенной характеристикой взаимодействия старших поколений с младшими.

Необходимость диалога становится очевидной, если обратить внимание ещё на одну характеристику воспитания как социальной проблемы. Изменились не только отношения между старшими и младшими, но изменились и младшие, изменились учащиеся. И это общее положение я хочу проиллюстрировать результатами только одного исследования. В 1985 и в 1995 годах изучались притязания, ценностные установки старшеклассников Москвы, Киева и ещё нескольких городов (репрезентативная выборка). Результаты достаточно любопытны. Приведу две пары цифр. В 1985 году стать владельцем автомобилей хотели 17% старшеклассников, и исполнения этого желания они стремились достигнуть со временем самостоятельно; а в 1995 году владельцами автомобилей желали стать 76% старшеклассников, и в основном «здесь и сейчас». Вторая пара цифр: в 1985 году хотели иметь собственный дом 4% старшеклассников, причём, как говорили исследователи, приходилось долго объяснять, что иметь собственный дом — это не значит терять московскую прописку; а в 1995 году хотели иметь собственный дом, без всяких пояснений, 54% старшеклассников.

Эти и другие данные, полученные в исследовании, позволили его руководителю В.С. Магуну выдвинуть положение о том, что за эти десять лет у старшеклассников

произошла революция притязаний. Но это же исследование выявило, что стремление приложить усилия для достижения этого желаемого снизилось столь же резко, как и возросли притязания. А это индикатор более широкой проблемы — проблемы выбора и принятия решений.

В меняющейся социокультурной ситуации проблема выбора и проблема принятия решений выходит на один из ведущих планов в жизни индивидуума, в жизни семьи и в жизни общества. А здесь мы опять, к сожалению, имеем ситуацию, когда исторически у нас не сформированы потребность в выборе и умение выбирать, нам значительно проще отказаться от выбора, чем делать этот выбор. Когда неумение и нежелание выбирать превалируют у людей в ситуации стабильности общественного развития, последствия этого неприятны, но, может быть, не более того. Но когда отказ от выбора, неумение подрастающим поколением делать выбор мы наблюдаем в нестабильном обществе, в переходный период, то последствия порой становятся фатальными. Именно неумение делать выбор, отказ от выбора часто приводят и к наркомании, и к преступности, и ко всему прочему. Это как раз та сфера, где воспитание в системе образования могло бы сделать многое. Почему? Потому, что система образования могла бы уделять значительно больше внимания развитию рефлексии учащихся, ибо без рефлексии выбор становится малоосознанным. Система образования могла бы уделять особое внимание обучению целеполаганию. Даже в стабильном обществе ресурс естественных жизненных целей исчерпывается приблизительно к 30 годам. Что я имею в виду: «кончу школу, там видно будет; пойду в армию — пошёл в армию — до дембеля; дембельнулся — отдохну; отдохну — женюсь; женился — ребёнка рожу». К 30 годам этот естественный жизненный ресурс перспектив исчерпывается. И если человек не в состоянии сам ставить перед собой цели, если проблема целеполагания для него не стоит, то он оказывается в весьма сложной ситуации. Не случайны

цифры 1970-х годов: между 30 и 40 годами наступал всплеск алкоголизма: «не знаю, что делать, — буду пить». Мне представляется, что усиление внимания к развитию рефлексии и обучению подростков целеполаганию — это как раз тот вклад, который система образования вполне в состоянии внести в решение одного из аспектов воспитания как социальной проблемы.

Продолжу ситуацию с проблемой выбора и принятия решений. Эмпирически установленный факт: нежелание и неумение делать выбор ведут к отказу от выбора. Человек становится плывущим по жизни, а плывёт он, скорее всего, к наркомании, преступности, криминальному поведению самого различного характера. Не случайно мы сегодня получили некоторые дополнительные нюансы в воспитательной практике. Наряду с семейным воспитанием, которое складывалось веками; наряду с социальным воспитанием, которое складывалось столетиями; наряду с коррекционным воспитанием, которое мы пытаемся создать последние десятилетия; наряду с религиозным воспитанием, которое также имеет вековые традиции, появилось и набрало достаточно мощные обороты то, что я называю «диссоциальным воспитанием», то есть воспитание антисоциального сознания и поведения, которое осуществляется в криминальных структурах и тоталитарных группах как политического, так и культурного характера.

Почему это произошло? Потому, что за последние пятнадцать лет у нас в стране появился большой криминальный слой населения. Я недавно видел такую цифру — одних боевиков организованных преступных групп якобы 600 тысяч. А про то, что наши молодые люди стоят в очередь в боевики, только ленивый не пишет. Так вот, этот криминальный слой населения — особая субкультура. Это особые ценности, которые активно внедряются в различные слои общества. Лидеры преступности готовят кадры не только в самих преступных сообществах, но и в специально созданных

для этого спортивных школах, школах телохранилителей и т.д. Это данные, которые ещё в середине 1990-х годов приводил специалист по названной проблеме Пирожков. К сожалению, надо признать, что частично в этих целях используются и учреждения образования: как их материальная база, так и их организационно-кадровые возможности. Этот новый вид воспитания подпитывается, с другой стороны, ещё одной новой тенденцией: старшеклассники определяют свои жизненные планы как криминальные. Ряд из них сознательно выбирают криминальный жизненный путь, вплоть до того, что, например, 16-летний молодой человек сознательно совершает преступление, чтобы попасть в зону, а вернуться из зоны уже в «авторитете». Возникает вопрос: как с этим бороться и что с этим делать? Я не берусь давать на него развёрнутые ответы, но представляется очевидным, что необходимо совершенствовать систему профилактики, которая у нас, на мой взгляд, ухудшилась. Необходимо развивать коррекционное воспитание, понимая его в широком смысле. Мне думается, что Министерство образования могло бы выйти с инициативой в Государственную думу об ужесточении наказания за вовлечение несовершеннолетних в противоправную деятельность. Необходимо ужесточение наказания милицейским чинам и чиновникам различных ведомств за непринятие мер по отношению к тем, кто вовлекает, и к тем, кто создаёт структуры диссоциального криминального и тоталитарного воспитания.

Третий аспект, на котором я хочу остановиться, характеризуя воспитание как социальную проблему современной России, — это следующие любопытные тенденции в том, как воспитание реализует свои функции. С одной стороны, значительно выросло значение такой функции воспитания, как социальная дифференциация детей, подростков, юношей в зависимости от их семейных условий и достижений. Эта функция воспитания всегда была латентной, непризнаваемой (она и сейчас оста-

ётся непризнаваемой, латентной), но тем не менее эта функция имеет место быть, и её значение выросло. Вряд ли это хорошо, но это объективно. С другой стороны, снизилось значение другой функции воспитания — функции адаптации к реальной жизни. Я хочу привести несколько, может быть, парадоксальный пример того, как воспитание традиционно адаптировало детей к реальной жизни. Те, кто постарше, помнят о процентомании в школах, которую все ругали, включая тех, кто эту процентоманию насаждал. Все полагали, что это есть большое зло. Конечно, как всякая ложь, это было зло. Но я бы хотел обратить ваше внимание на другой аспект этой проблемы. Например, не было бы процентомании в школе — ставили бы все оценки по-честному. И вот наш выпускник из этой честной школы пришёл бы на предприятие, где в первый же день столкнулся бы с приписками, несунами и т.д. К чему бы это привело? Ни к чему хорошему для его личности. Школа, сама того не желая, вопреки своим целевым установкам, чисто объективно адаптировала в какой-то мере детей к той реальной жизни, с которой им потом приходилось сталкиваться. Сейчас, к сожалению, школа и вообще система образования в значительно меньшей мере адаптируют детей к реальной жизни. С одной стороны, это плохо, а с другой стороны — это хорошо, потому что реальная жизнь столь разнообразна, что если в школе и удаётся создать какой-то островок благополучия, то всё равно не удаётся отгородиться от происходящего вокруг. Может быть, эта школа выполняет завет Достоевского, который писал, что надо, чтобы у каждого человека сохранилось хоть одно хорошее воспоминание из детства, и если это хорошее воспоминание из детства есть у человека, то «спасён человек». Как всё, что связано с воспитанием, любой вопрос, любая медаль имеет две стороны.

И наконец, самое основное — что делает воспитание социальной проблемой переходного общества. Дело в том, что переходное общество не в состоянии формулировать

реальные задачи перед системой воспитания. Если говорить о российском обществе, то в нём традиционно задачи воспитания формулировало государство. Может быть, это и неплохо. Если вы помните, А.С. Пушкин говорил, что единственный европеец в России — правительство. Теперь же и государство в переходный период оказалось не в состоянии формулировать задачи системы воспитания. Только последние год-два государство стало лихорадочно искать те задачи, которые необходимо поставить перед системой воспитания. Его система воспитания не есть нечто абсолютно изолированное в рамках общественной и государственной жизни. И эти задачи должны как-то корреспондировать с теми задачами, которые государство ставит перед собой. Как известно, сначала было слово, и сейчас эта истина опять общепризнана. Сейчас ищут общенациональную идею, пытаются формулировать задачи, приоритеты и т.д. Мне представляется, что мы сейчас стоим, если говорить о воспитании, на значительно более важном перекрёстке, чем даже в 1992 году, когда закон об образовании фактически зачеркнул воспитание. Потому что, когда этот закон воспитание зачеркнул, далеко не все бросились этот закон выполнять. Простые учителя российской школы благодаря закону — а где вопреки закону — воспитали два поколения детей вполне хороших, нормальных, хотя, конечно, условия их воспитания были экстремальными. Но почему я считаю сейчас этот перекрёсток более существенным — потому, что сейчас государство признало воспитание необходимым и озадачилось тем, какую ценность надо воспитывать, что определить как ценность. Анализируя то, что в последнее время говорится и пишется, складывается ощущение, может быть ошибочное, что государство склоняется к тому, что основной ценностью воспитания должно стать государство. Должно стать, если вспомнить слова Стоюнина, воспитание верноподданного, пускай и гражданина. Мне представляется, что эта задача реальна. Добьются результатов? Да, добьются. Но у меня такое подозрение, что эти резуль-

таты будут не очень прочными и не очень долгосрочными потому, что наша Россия живёт теперь в ином мире. Национальное государство перестало быть основой этого мира. Основой мира уже давно стала семья. И мне представляется, что задачи перед системой воспитания сегодня правильнее было бы сформулировать следующим образом: «Семья — вот главная ценность человека, общества и государства». Семья — это единственный институт, который существовал на протяжении всей человеческой истории. Это единственная ячейка, которая сумела уцелеть, а где-то и противостоять всем общественным устройствам и государственным устремлениям, которые в нашем столетии, в частности, пытались изменить ход истории. И не случайно, когда после Второй мировой войны перед Конрадом Аденауэром стояла задача произнести слово, сказать немцам, что для них теперь будет ценностью: империя или что-то другое, и когда его англо-американские консультанты говорили ему: «Вы никуда не денетесь от своего прусско-имперского наследия», этот очень, мягко говоря, пожилой человек пошёл наперекор истории, пошёл наперекор советам победителей и провозгласил главной ценностью семью. И он выиграл, потому что семья — это не только ячейка, но и ответ на вопрос, который был поставлен в докладе Е.Е. Чепурных: это сочетание «Я» и коллектива, это сочетание «Я» и общества, это сочетание «Я» и государства и т.д. Семья — это тот якорь, который привязывает человека к своей стране и к своему государству значительно надёжнее, чем что-либо другое. Я из того поколения, которое с энтузиазмом пело песню «Мой адрес не дом и не улица». Мы пели и не предполагали, нам даже в голову не приходило, что когда «не дом и не улица», то получается бомж. Мы пели искренне, у нас были другие ориентиры. Но чтобы человек чувствовал себя гражданином, был ответственным, законопослушным, он должен иметь чётко зафиксированный адрес: город, улица, дом, квартира; деревня, улица, дом и прочее.

И последнее. Воспитание как социальная проблема может решаться лишь при условии мобилизации обществом, государством максимальных личностных ресурсов для воспитательной деятельности. Академик Капица в 1972 году писал: «Я сделал для "Комсомольской правды" маленький подсчёт: если бы 100 млн взрослых тратили на 40 млн школьников 5% рабочего времени, то на класс из 40 школьников приходи-

лось бы 200 часов педагогической работы взрослых в неделю. Не кажется ли вам, что пропаганду этой идеи о том, что общество должно тратить на школьников значительно больше интеллигентного и творчески индивидуализированного труда, следует настойчиво вести, особенно среди начальствующих лиц?» Я не рискую сказать лучше, чем академик Капица.

2000