

Вызовы школе на рубеже веков

Социокультурные вызовы современной российской школе можно, очевидно, выявлять и анализировать на различных уровнях: на мегауровне (принимая в расчёт процессы глобализации, глобальные проблемы и порождаемые ими вызовы), на макроуровне (в масштабе страны, общества, государства), на мезоуровне (вызовы, как правило, имплицитные, порождаемые специфическими условиями регионального и/или поселенческого типа социума), на микро- или локальном уровне (которые латентно или вербализованы появляются перед конкретной школой и источниками которых могут быть микросоциум, властные и привластные структуры муниципального уровня, контркультурные организации, религиозные общины, специфический состав родителей, учеников, педагогов и пр.).

Вполне очевидно, что весьма важен и может оказаться довольно эвристичным анализ социокультурных вызовов школе на всех названных выше уровнях. Мой интерес к вызовам макроуровня объясняется двумя, как минимум, обстоятельствами. С одной стороны, именно в России на рубеже XX и XXI веков произошли, образно говоря, тектонические сдвиги в масштабах страны, социума и государства. С другой — произошедшие кардинальные изменения во всех сферах жизни социума и государства, как мне представляется, не очень осмыслены в аспекте их влияния на школу (я имею в виду влияние макропроцессов, о которых пойдёт речь).

Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне определяются, как мне представляется, в том числе и в большой мере тем обстоятельством, что на рубеже XX и XXI веков в течение двадцати пяти (приблизительно) лет социализация учащихся, их родителей, педагогов и всего населения страны происходила в условиях революционной смуты, в рамках переходного общества.

Революция, понимаемая не как некий взрыв, а как процесс глубокого качественного изменения в развитии социума (Д.В. Ольшанский), на рубеже веков имела многовекторный характер.

В известной мне политологической, социологической, а тем более в психолого-педагогической литературе я не встречал относительно полного перечня тех революционных процессов, которые прожили и продолжают переживать «объекты» и «субъекты» исследований этих отраслей знания. Поэтому возьму на себя смелость назвать ряд векторов революции, происходящей в России последние четверть века: политическая, экономическая, социально-структурная, миграционная, потребительская, криминальная, сексуальная, гендерная, семейная, в стиле жизни, коммуникационная, игровая.

Предлагаемый перечень революций, которые происходили и происходят на рубеже веков в России, не претендует на полноту, во-первых, и на политологическую строгость, во-вторых.

Следует особо отметить, что, как представляется, все вышеназванные революции имеют полностью или преимущественно инструментальный характер. Каждая из них охватила различные слои населения в количественном выражении и привела к различным результатам, породила неидентичные социальные, социально-психологические и социально-педагогические эффекты.

Но самое существенное, на мой взгляд, то, что на рубеже веков в России не произошла ментальная революция, о чём свидетельствуют данные мониторинга Левада-Центра на протяжении всего этого периода, показывающие устойчивость ценностных представлений и реального поведения Homo soveticus.

Все названные выше аспекты революции более или менее существенно влияли и влияют на социализацию как школьников, их родителей и педагогов, так и других представителей российского социума. Все они в разной мере определяют специфические вызовы, с которыми сталкивается школа, самоочевидные из которых попробую обозначить ниже.

* * *

Политическая революция 1989–1993 годов привела к распаду СССР и смене общественно-политического строя в России.

Одним из её результатов стало то, что школа оказалась в ситуации неслыханной свободы в соответствии с «Законом об образовании» 1992 года. Это был кардинальный вызов школе, на который она ответила весьма неадекватно (чему способствовали и финансовые проблемы): свободой воспользовались все или почти все, но качественные различия в её наполнении были огромны. Однако педагоги в массе своей довольно скоро устали от свалившейся на них свободы и стали всё настойчивее говорить о прелестях советской школы, единых учебников и т.д.

В результате в школах сформировались очень разноликие культуры, как корпоративные (попросту субкультуры со специфическими ценностями, нормами поведения и отношений, ролевыми ожиданиями и предписаниями, неформальными санкциями и пр.), так и организационные (формируемые администрацией ценности, нормы и способы их реализации, культивируемые сценарии ролевого и эмоционально-межличностного взаимодействия, набор формальных и неформальных санкций и пр.).

Экономическая резолюция обусловила появление частной собственности и рыночных отношений, конвертируемости рубля, а в русле обсуждаемой темы к появлению частных и корпоративных учебных заведений (преимущественно в сфере высшего образования).

В экономически-революционном угаре самый демократичный (по мнению различных экспертов) «Закон об образовании» 1992 года низвёл школу и образование в целом до «сферы услуг» (последствия чего проявились не сразу), что и стало, на мой взгляд, основным вызовом педагогам школы, масса которых, пусть и имплицитно, полагали свой труд служением, а не услужением.

Школа могла бы ответить на этот вызов, да и частично ответила, относительно распространённой гуманизацией корпоративной и особенно организационной культур. Однако общая атмосфера социума и тренды государственной политики во многом свели на нет попытки гуманизации, хотя вербально она не сходилась с повестки дня.

Социально-структурная (стратификационная) революция, вследствие которой:

а) исчезли одни профессиональные группы, появились новые (как относительно стабильные — сисадмины, риэлторы и др., так и конъюнктурные — «челноки» и не только); в школе появляется целая линейка новых специалистов от психологов и социальных педагогов до IT инженеров и пр.;

б) социум дифференцировался на ряд социальных слоёв (страт) в зависимости от имущественного положения, участия в управлении имуществом и во властных структурах: верхний, средний, нижний средний, базовый, нижний, социальное дно; различные исследователи дают несколько иные наборы страт (например, Т.И. Заславская (И.С. Кон)). Педагоги, которые в советский период входили в так называемую интеллигентскую «прослойку», в новое время, как и многие другие, оказались «раздёрганными» между средней, базовой и даже низшей стратами.

Новая стратификация российского социума предъявила школе, как минимум, два довольно существенных вызова: социально-имущественную дифференциацию учащихся и ухудшение субъективного восприятия своего социального статуса педагогами.

На эти глобальные в макромасштабах общества вызовы школа может дать, хотя и многочисленные, но весьма ограниченные локальные ответы. Например, важнейшим целеполаганием обозначить развитие у педагогов и учащихся потребности в достижении как предпосылки успешного функционирования в стратифицированном социуме. Однако, боюсь, эта цель будет заблокирована институциональной культурой школы,

ибо она противна её сути. Суть же определяется совокупностью норм, ценностей, предрассудков и пр., проявляются в сходных, а нередко идентичных поведенческих сценариях у педагогов, находящихся в разных регионах, не имеющих между собой горизонтальных связей.

Потребительская (товарно-продовольственная) революция, ознаменовавшаяся скачком от пустых полок магазинов к ассортименту супермаркетов и моллов, что дало основание объявить наступление общества потребления, несмотря на 20% только официальных бедных и 25% селян, в массе своей весьма относительных потребителей того, что не растёт у них на подворье. Тем не менее, бенефициарами потребительской революции можно считать практически все население с учётом различий в возможностях потреблять то или иное у различных групп (доходящие в Москве, например, до сорока раз).

Потребительская революция предъявила школе ряд вызовов, наиболее «педагогическими» из которых можно считать необходимость ликвидации финансово-экономической безграмотности и у учеников, и у педагогов в надежде на последующее более или менее разумное потребительское поведение. Кроме того, как показывает опыт развитых стран, школа может формировать у части учеников, имеющих соответствующие интенции и задатки, зачатки культуры предпринимательства (Т.П. Грасс). Подобный опыт есть (или был) и у российских школ, например, в Ангарске и ряде других средних и малых городов.

Миграционная революция — резкий рост добровольной и вынужденной географической мобильности населения, которая имеет многообразные типы: внешняя (из страны в страну) и внутренняя (из региона в регион, из села в город), сезонная (туристы, сельскохозяйственные рабочие) и долгосрочная (вплоть до перемены постоянного места жительства), легальная и нелегальная и др. (Т. Лопухина, С. Градировский). Миграцию как глобальный и региональный феномены

изучают в различных аспектах: юридическом, демографическом, экономическом, социологическом, историческом, психологическом, но не социально-педагогическом.

Миграционная революция имеет совершенно очевидные социально-педагогические последствия, ставящие школу и воспитание как социальный институт в целом перед вызовами, с которыми в России они ранее не сталкивались (в отличие от США и ряда стран Европы) и которые имеют свою российскую специфику. В школах крупных, средних и некоторых малых городов появился иноэтничный контингент учащихся (нередко относительно и даже абсолютно многочисленный), выросших и растущих в инокультурной среде, не адаптированный и зачастую несклонный к адаптации в новом ареале проживания. В сельской местности и в малых и средних городах появились русскоязычные дети, подростки, юноши и девушки — мигранты из республик бывшего СССР, семьи которых имеют более высокий образовательный и культурный уровень, чем местное население, что создаёт социально-психологические и социально-педагогические проблемы во взаимодействии с коренным социумом, порождает нередко эффект отрицательной адаптации (появление негативных поведенческих проявлений, одобряемых в новом социуме, как способ адаптации к нему).

Маятниковая миграция, главным образом в виде вахтовой работы и отходничества, породила довольно массовое дистантное отцовство, которое раньше фиксировалось в основном у моряков. Она же в районах южной Сибири и Дальнего Востока, имеющих довольно тесные экономические связи с Китаем, породила феномен двусемейности, когда тот или иной китаец, регулярно бывающий в России, заводит вторую стабильную семью, принимая на себя отцовские обязанности по отношению к детям условной жены от её предыдущих сожительств.

На вызовы миграционной революции отвечать должны социум, отсутствующее общество, государство. Воспитание в целом

и школа в частности могут дать ответы, во-первых, только в контексте политики государства и установок социума, а во-вторых, эти ответы могут иметь весьма ограниченный характер в силу институциональных особенностей школы, конкретных корпоративных и традиционных культур. Так, школа может и реализует адаптацию детей из семей мигрантов, учитывая конкретные обстоятельства, в методике преподавания (например, для решения проблемы знания русского языка). Все остальные возможности школы весьма проблематичны. Так, формирование толерантности в теории и в практике, как правило, имеет однонаправленный характер и не рассматривается в симбиозе с адаптацией и инокультурацией мигрантов. Практика школьной жизни постоянно подтверждает истину о том, что значительно проще вести интернациональное воспитание, имея в виду «свободу Африки» (А. Галич), нежели учить диалогу и терпимости друг к другу учеников конкретного класса.

Криминальная революция (видимо, как неизбежное в условиях России следствие пяти предыдущих революций) — резкий рост традиционной бытовой и уголовной преступности; появление многообразных новых видов и способов преступных деяний, а также криминальных лиц, групп и сообществ; распространение криминального и криминализованного сознания среди населения, проникновение его в государственные и бизнес-структуры; сращивание криминала с бизнесом, правоохраной и госструктурами.

Криминальная революция столкнула школу с рядом названных выше и других общественных вызовов, среди ответов на которые, пожалуй, наиболее «инновационным» можно считать осознание того, что профилактика криминализации учеников, помимо традиционных и новых способов профилактики, в основе своей сегодня имеет поиск путей и способов преодоления потребительского фанатизма (это когда не столько реальное поведение, сколько мечты о «тачке» и различных гаджетах как символах

престижа становятся основной ценностной ориентацией).

Сексуальная революция (в интервью «Новой газете» известный сексолог Лев Щеглов назвал её «сексуальным бунтом, бессмысленным и беспощадным») как следствие индивидуализации и атомизации социума, ослабления внешнего контроля за сексуальным поведением, появления эффективной контрацепции, что привело к снижению возраста сексуального дебюта, отделению сексуального поведения от брачного, некоторой либерализации отношения к эротике и нетрадиционной сексуальной ориентации, изменению характера партнёрских отношений, росту количества до- и внебрачных связей, ослаблению двойного стандарта, а в целом к отделению сексуальности от репродукции. И наконец, признание пяти врождённых видов сексуальности (гетеросексуальности, бисексуальности, гомосексуальности, мастурбационной сексуальности и асексуальности), каждый из которых имеет вариативные проявления (И.С. Кон).

Основных вызовов школе, как минимум, два: а) необходимость сексуального просвещения учащихся, их родителей и педагогов, ожидать появления которого не приходится; б) культивирование среди, в первую очередь, педагогов, затем родителей и лишь потом среди детей, и особенно старших подростков, юношей и девушек, понимания и признания того, что каждый человек имеет право на частную жизнь, к бесчисленным вариантам которой следует относиться терпимо, если в них нет насилия по отношению к другим. Надеяться на это также не приходится, ибо присущая нашей культуре бинарная оппозиция «нормального» и «отклоняющейся» в жизни вообще и в сфере сексуальных отношений в частности и особенно, в обозримом будущем непреодолима.

Гендерная революция, основной смысл которой в том, что происходит ослабление гендерной поляризации, вследствие чего мужчины и женщины могут и выбирают род занятий и стиль жизни более или менее

безотносительно к их половой принадлежности, как в соответствии с традиционными нормативными предписаниями, так и вопреки им (И.С. Кон).

Основной вызов школе — в ситуации «двухсотпроцентной» феминизации не только кадров, но и институциональной культуры (учитывая так называемый «скрытый учебный план») создать условия возвращения детей, подростков, девушек и юношей, избегая мачизма и феминизма, то есть разработать и реализовать гендерный подход в воспитании. Это тоже малореально, так как требует отказа от бинарных оппозиций мужского и женского, высшего и низшего и, видимо, ряда других столь же архетипичных, что опять же весьма проблематично.

Семейная революция — преобладание нуклеарных семей, рост количества неполных семей, появление новых типов семей (супружеских, детоцентричных, гостевых) при сохранении преобладания традиционных; увеличение возраста вступления в брак наряду с ростом количества ранних браков и одиноких мужчин и женщин; рост количества разводов, повторных и незарегистрированных браков; увеличение количества одноподдетных семей, рост количества внебрачных детей (примерно половина которых признается отцами); существенное возрастание эмоционально-психологических функций семьи наряду с сохранением разделения «мужского» и «женского» домашнего труда.

Наряду с другими вызовами частного характера, как правило, не имеющими принципиально нового содержания, школа все в большей мере сталкивается с углубляющимися разрывами референции (связи языка с реальностью). В нашем случае эти разрывы, с одной стороны, специфичны в зависимости от локализации школы, а с другой — имеют повсеместно нарастающий характер, ибо контент, заложенный и в явном и, в «скрытом» учебных планах школы и язык его репрезентации учащимся и их родителям очень слабо коррелирует с контентом и языком жизнедеятельности семьи любого

социокультурного уровня и её иных характеристик.

Революция *в стиле жизни*, суть которой в появлении условий для реализации многообразных стилей жизни в соответствии со своими притязаниями и возможностями у различных возрастных, этноконфессиональных, социокультурных, профессиональных, региональных и иных групп и слоёв населения: дифференциация жилищных условий от сохраняющихся бараков и «балков» до вилл-дворцов с массой промежуточных вариантов; нарастание дифференциации расселения в зависимости от достатка, социального статуса и иных факторов («рублёвки», загородные таунхаусы, этнические гетто и др.); рост внедомашнего приёма пищи (от «Стардогсов» до ресторанов класса «Недальний Восток»); изменение рекреативного поведения (от пикников-шашлыков в лесопарке до прогулок на своей яхте или арендованном теплоходе и экстремальных видов отдыха); развитие зарубежного и внутреннего туризма наряду с сохранением «оседлости» большинства населения.

Школа столкнулась с существенной дифференциацией учащихся и их родителей по субкультурным признакам (и чем крупнее город, тем более она выражена) и полным неумением да и нежеланием педагогов их изучать, принимать их в расчёт, учитывать и, если целесообразно и возможно, как-то их эксплуатировать и/или минимизировать. Этот вызов по-разному проявляется в, условно говоря, «гимназиях», «прогимназиях» (то есть в хороших, нормальных школах, но без «фишек») и в «дворовых школах», функционирующих в разных типах поселений и в различных районах крупных городов.

Ответом на вызовы революции в стиле жизни могло бы стать осознание и проработанное целеполагание корпоративной и организационной культур школы на формирование у педагогов, учащихся и их родителей социальных установок на социальную мобильность (вертикальную и горизонтальную, а также географическую и др.), толе-

рантность, позитивные приспособление и обособление в меняющихся социальных обстоятельствах жизни.

Коммуникационная революция, которая продолжается и включает в себя: компьютеризацию, интернетизацию, телефонизацию (мобильную, IT-телефонию, скайп), развитие социальных сетей в Интернете, виджетизацию (массовое использование видеосервисов в Интернете), появление новых типов газет и журналов («желтуха», «глянец» и пр.), появление многочисленных радиостанций и телеканалов, автомобилизацию.

Школа столкнулась, как минимум, с такими вызовами, как: значительно большей включённостью в новые реалии учеников по сравнению с педагогами и родителями (В.А. Плешаков); необходимостью абсорбировать продукты и результаты коммуникационной революции (например, клиповое мышление) в институциональную, корпоративную и организационную культуры; необходимостью медиаобразования учащихся, педагогов, а желательно и родителей, включающего развитие критического мышления, коммуникативной компетентности (включая культуру пользования справочно-информационными электронными и бумажными ресурсами и целесообразного их выбора и сочетания).

«Игровая» революция — массовое распространение компьютерных игр; появление субкультурных игр (стритбол, пейнтбол, гольф, «ночной дозор» и иные); исторические и фэнтезийные реконструкции и т.п., существенная трансформация сюжетно-ролевых игр.

Игровая революция в части распространения компьютерных игр, существенно определяющих времяпрепровождение, да и жизнедеятельность игроков в целом, — основной, как представляется, вызов школе, ибо бенефициарами в данном случае являются практически все или подавляющее большинство учеников и молодых (хотя и не только) учителей и родителей. Школа

не может полноценно ответить на этот вызов, но попытаться «мониторить» процесс геймификации, отслеживать его тренды, учитывать и принимать во внимание, а также использовать в своей работе вполне в состоянии. Ну и конечно, школа вполне в состоянии продуктивно использовать реконструкции, которые, по сути своей, сюжетно-ролевые игры.

Вышеназванные революции в совокупности породили очередные расколы в российском социуме.

Наиболее массовидный социокультурный раскол — наличие адептов трёх традиций: модернизаторской (таких меньшинство), традиционной, патерналистской (во многом советской) и архаичной (московитской). Причём во всех трёх группах наличествуют люди разных возрастных когорт, то есть это раскол не столько вертикальный — межкогортный или межпоколенный, а и горизонтальный — внутрикогортный и внутрипоколенный.

Революционная смута породила многочисленные *ценностные расколы* и внутри трёх названных выше массовидных групп, которые привели к появлению множества нетрадиционных субкультур, носителями которых могут являться люди различных возрастов. Не претендуя на какую-либо классификацию, назову лишь некоторые ценностные основания, ставшие «гранями» раскола: либерализм, коммунизм, консерватизм, архаизация (московитство), неолешевизм, нацизм, клерикализм, национализм, экстремизм политического, религиозного и иных толков, хипстерство, пофигизм, эскапизм, гедонизм, имперство, этатизм (государственничество, охранительство). Все эти основания за четверть века дополняли «модельный» ряд существующих субкультур, меняя их соотношение и качественные параметры, стиль их поведения в социуме, на социально-политической и социально-культурной аренах.

Каждая из названных выше революций ставит школу перед определённым набором вызовов (прямых и опосредованных, явных и латентных, вербализованных и имплицитных) (Т.А. Ромм). На сегодняшний день эти вызовы в массе своей не осознаны, а многие, даже и будучи осознанными, объективно не могут найти ответа в школьной практике.

Во-первых, потому что многие из реальных и потенциальных вызовов адресованы не школе, а социуму и воспитанию как социальному институту.

Во-вторых, потому что, несмотря на то, что воспитание — один из архетипов русской культуры, оно не занимает высоких позиций на шкале ценностных ориентаций российского социума.

В-третьих, потому что образование, как и воспитание в целом, как числились в группе Б советского Госплана, так и остались по факту в постсоветской России на обочине государственного бюджетирования, будучи стигматизированы как «сфера услуг».

В-четвёртых, взрослые, как в массе своей, так и педагогические работники, объективно принадлежат прошлому столетию (даже те, кто овладел компьютером) и поэтому опять же в массе не в состоянии, да и не хотят осознавать вызовы, порождаемые многовекторным революционным процессом, и тем более не в состоянии искать и реализовывать ответы на них.

В-пятых, государственная политика в сфере воспитания на данный момент в своём стремлении к архаизации и робкими попытками «приручить современность», хотя и опасна для будущего страны, по факту нацелена на сведение на нет многих результатов, достигнутых в течение двадцати лет, начиная с 1992 года, которые тоже далеко не все вызывают трепетный восторг.

2016