

Ромм Татьяна Александровна

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного, социального образования ФГБОУ ВПО «НГПУ», tromm@mail.ru, Новосибирск

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ ¹

Аннотация. Современное развитие общества не мыслится без развития социального потенциала человека. В связи с этим актуализируется социально-историческая миссия воспитания как социального института, поиск его возможностей по смягчению данного противоречия – в процессе социального воспитания [8; 10]. Усложнение социальности современного мира становится источником противоречивого развития современного человека; разрыв между ценностями личности и ценностями общества приводит к замедлению процессов социального развития. Это имеет особое значение для растущих поколений, поскольку отсутствие фиксируемой, принятой социально позитивной системы ценностей ведет к возрастанию степени стихийности ценностных ориентаций личности и вероятности асоциальных результатов. На смену семье и школе – основным носителям социальности в традиционном и индустриальном обществах, – в постиндустриальном обществе приходят новые, такие как: информационно-коммуникационные технологии, субкультурные общности, что требует иного понимания сути управляемости/неуправляемости взаимодействия постоянно меняющегося человека с постоянно изменяющимся миром.

Ключевые слова: постиндустриальное общество, социальное воспитание

Romm Tatyana Alexandrovna

Doctor of Pedagogical sciences, Professor of the department of pedagogics and psychology of the Institute of history, humanitarian and social education at the Novosibirsk state pedagogical university, tromm@mail.ru, Novosibirsk

STRATEGIC POINTS OF SOCIAL UPBRINGING IN POSTINDUSTRIAL SOCIETY²

Abstract. The modern development of the society can't be imagined without man's social potential development. That actualizes a socio-historical mission of upbringing as a social institute and some search for the possibilities to soften this in the upbringing process [8,10]. Complication of the social world becomes a source of contradictory development of the contemporary person. A gap between values of the personality and the society results in a delay of the development process that greatly influences on growing generations because the absence of a fixed, positive and socially approved system of values comes to the increase of spontaneity of the personality value orientation and probability of asocial results. In the postindustrial society the new information and communication technologies such as subcultural communities come to take a family and school place, so it is of a great importance to fully appreciate the heart of the problem of governability/ ungovernability of interaction of the constantly changing man and the constantly changing world.

Keyword. Postindustrial society, social education.

Современное сообщество оказалось на рубеже веков не только радикально измененным, но и постоянно меняющимся. Нарождаются новые социальные группы, природа

которых неочевидна, обозначаются новые темпы и модели изменения времени, наконец, возникают новые особые среды обитания (новые типы поселений, формы транс-

¹ Статья подготовлена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 12-06-00305а.

² Article is prepared with Russian Humanitarian Scientific Fund (RHSF) support, the project №. 12-06-00305a.

портных связей между ними), складываются новые формы социальных взаимодействий. Все это приводит к «непрозрачности», нестабильности, неустойчивому характеру социальной жизни, которая в свою очередь усиливает «феномен риска» в жизни современного человека. Последний состоит в том, что не только увеличиваются и усиливаются факторы риска, такие как: универсализация и глобализация риска; институционализация риска (появление организаций, принимающих риск в качестве собственного действия); усиление риска побочного эффекта, – но гораздо более острым становится восприятие этих факторов, обостряется и субъективное ощущение риска.

«Социальная травма» (П. Штомпка), «культурный шок» (К. Оберг), «потерянные поколения», «экзистенциальный невроз», – подобные атрибуты современной социальной жизни связаны не только с ощущением потери (друзей, статусов), отверженности, удивления и дискомфорта при осознании различий между культурами, но и сопровождаются путаницей в ценностных ориентациях, что чрезвычайно усложняет процессы социальной адаптации, социальной идентичности, социального самочувствия человека.

Противоречивость социально-психологической сферы жизнедеятельности человека становится источником противоречивого развития современного человека, в принципиально изменившемся мире безусловно изменилась ситуация развития и функционирования самого человека. Выработка стратегий поведения в ситуации неопределенности во многом зависит от особенностей ее восприятия отдельным индивидом, ее представленности в массовом сознании. Одно из наиболее значимых проявлений статусов личности в ситуации неопределенности связано с проблемами формирования социальной идентичности личности. Исследования проблем социальной идентичности и идентификации человека в изменяющемся мире (Г. М. Андреева, А. Г. Асмолов, И. С. Кон, М. В. Шакурова и др.) подтверждают чрезвычайную значимость данных процессов в жизни современного человека и актуальность их различных проявлений (гендерные, возрастные, политические, религиозные, культурные, этнические и пр.). Особенно

важным представляется понимание того, что идентичность не дана индивиду изначально, как свойство, но она формируется, закрепляется, переопределяется, трансформируется, становясь отношением человека к окружающему миру. Но соглашаясь с тем, что «идентичности в общем и целом представляют собой конструкты» (С. Хантингтон), признается существование в социуме социальных, профессиональных и иных ролей, статусов и тому подобных традиций, которые индивиды заставляют уже имеющимися, и потому конструируют в соответствии с ними. Все это означает умножение «неопределенностей», с которыми сталкивается конкретный человек, выстраивая свою линию жизни.

Человек создает «полностью индивидуальный жизненный проект» (Ю. Хабермас), чтобы оставаться самим собой в изменчивой реальности. При этом анализ философско-антропологических концепций XX века выявляет – как основную – проблему формирования человека на основе многообразия его определений [См., напр.: 12]. Отныне человек – это не только то, кем он уже является, но и то, кем он сам себя делает и создает. Признание «понимания себя» наиболее фундаментальной структурой человеческого бытия меняет акценты в представлении о социальном способе существования, который не только задается извне, скорее коренится в понимающем отношении человека к самому себе и воспринимаемому миру. Как справедливо отмечают П. Бергер и Т. Лукман, «повседневная жизнь представляет собой реальность, которая интерпретируется людьми и имеет для них субъективную значимость в качестве цельного мира» [1, с. 38].

В ситуации нарастания морально-политической автономии в обществе, сопровождаемой снижением роли традиции, религии, авторитета как «социальных опор», обостряется проблема личной и социальной ответственности человека за выбор и принятие решений. Отсутствие разделяемых всеми «внешних» ориентиров для социального самоопределения становится причиной «сдвига» в направлении «личностных» ценностей, связанных с индивидуальным успехом, благополучием. Это способствует формированию в общественном сознании таких характерных установок как: опора на себя, выживание любой ценой; жизнь есть игра;

планирование жизни не имеет смысла, жить надо сегодняшним днем; движение индивида по жизненной траектории определяется неведомой внешней силой (З. Бауман) и т. п.

Прямо и косвенно это актуализирует проблемы, связанные с необходимостью преодоления эгоизма и возможного антисоциального поведения. Индивидуально ориентированное поколение оказалось неготово строить нормальное гражданское общество, демонстрируя дефицит качеств, необходимых для жизни в обществе. Десоциализация подрастающего поколения, отсутствие у него навыков социально приемлемого общения рано или поздно приводит к росту в обществе негативных девиантных и аномических тенденций. В итоге личность, не обладающая развитыми навыками жизни в обществе и коллективе, испытывает затруднения и в индивидуальной самореализации, а деиндивидуализация притупляет остроту самосознания и принижает значение «Я», что в итоге приводит к снижению чувства социальной ответственности субъекта.

Особое значение это имеет для растущих поколений, поскольку отсутствие фиксируемой, принятой социально позитивной системы ценностей ведет к возрастанию степени стихийности ценностных ориентаций личности и вероятности асоциальных результатов. С одной стороны взрослый мир приблизился к ребенку. С другой – отдалился, т. к. взрослые не только меньше стали заниматься детьми, но и не имеют четкой позиции в отношении детей и детства. Деформация подростково-юношеского самосознания проявляется в том, что растущий человек внутренне не готов к занятию социально-значимой позиции и осознанию своего «Я» в системе многоплановых отношений взрослых. Общество также испытывает затруднения в готовности принять его в таком качестве. Впечатление внешне полной социальной самостоятельности («внешней взрослости») все более сочетается с такими проявлениями как социальный инфантилизм и эгоизм.

Это приводит к развитию стихийных субкультурных образований зачастую с асоциальной направленностью, к тому, что дети не включены в сферу деятельности общества, отстранены от происходящего (как позитивного, так и негативного) во взрослой жизни.

Однако все более становится очевидным, что причиной негативной социализации становится не только десоциализирующее влияние различного вида контркультурных организаций (по А. В. Мудрику: криминальные, тоталитарные, квазикультовые), но сами процессы десоциализации (А. В. Мудрик) или диссоциализации (И. А. Колесникова) человека в современном обществе становятся неотъемлемым элементом личностного становления: «можно говорить о сензитивности различных жизненных этапов для «культивирования» определенных а-, анти-, диссоциальных проявлений» [7, с. 124]. Все это приводит человека в «объективно кризисное состояние» (виктимизация, по А. В. Мудрику), для преодоления которого особое значение приобретает установление смысла и значения конкретной ситуации для себя лично с минимальной опорой на социальные предопределенности и с актуализацией всего личностного ресурса.

Естественно, перед личностью встает вопрос об осознании, наращивании и использовании этого ресурса, источники которого находятся в противоречиях между общественными нормами и их личным осознанием и следованием им; между потребностями и способами их удовлетворения; между реальными внешними (идушими от общества и государства) влияниями на развитие человека и ограниченностью его внутренних установок. Разрешение данных противоречий может происходить как в условиях стихийной социализации (в семье, религиозной общине), так и в процессе воспитания. На смену семье и школе – основным носителям социальности в традиционном и индустриальном обществах – приходят новые, такие как информационно-коммуникационные технологии, субкультурные общности, что требует иного понимания сути управляемости/неуправляемости взаимодействия постоянно меняющегося человека с постоянно изменяющимся миром.

Неопределенность, в которой находится детство (А. С. Запесоцкий, Н. Л. Селиванова, Д. И. Фельдштейн и др.), сопровождается затруднениями существования системы воспитательных институтов [Подроб. см.: 3; 6; 11]. Более того, как отмечает А. В. Мудрик, в кардинально изменившихся условиях России конца XX – начала XXI в. само

воспитание «стало острой социальной проблемой, а также существенно изменилась номенклатура социальных проблем воспитания» [8, с. 51].

В первую очередь изменения касаются функций воспитания, обеспечивающих его роль и место относительно общества и человека. В многочисленных работах, посвященных проблемам современного воспитания, обозначена задача формирования у каждого человека чувства высокой ответственности за судьбы человечества, «осознание того, что наше поколение – первое, от которого зависит, будет ли Земля обитаемой впредь. Если общественное движение не создаст основу для далеко идущих преобразований, мы можем оказаться не в состоянии преодолеть тенденции, которые подорвут будущее наших детей» [2, с. 12]. Кроме того, в дополнение (противовес) материалистическим потребностям (таким как стабильность, обеспеченность, карьера, потребление) признается необходимость развития потребности в ценностях, нормах, смысле, которые можно назвать «постматериалистическими». На смену былому господству таких добродетелей, как прилежание, любовь к порядку, основательность, точность и квалифицированность значительно возрастает потребность в человечности, воображении, спонтанности, эмоциональности, теплоте и нежности.

Однако, данные, приводимые в статистических и документальных источниках, в СМИ, свидетельствуют о широком распространении социального сиротства, детского нищенства, ранней коммерциализации подростков, семейного насилия, агрессивного поведения подростков, детской и подростковой преступности, раннего алкоголизма, наркомании и токсикомании и других явлениях свидетельствующих о «дегуманизации и дегуманитаризации жизни» (И. А. Колесникова), ставя под вопрос декларативные установки общества о воспитании новых поколений в гуманистическом русле. Не случайно, что на этом фоне развиваются как индивидуально-личностные процессы, затрудняющие процессы понимания происходящего на уровне эмоций и чувств и адекватного реагирования на уровне осмысления и поведения, так и социальные: например, жесткое обращение педагогов в

воспитательных организациях (буллинг). Все это создает основания для развития диссоциального воспитания (А. В. Мудрик, М. В. Воропаев) или диссоциализирующего воспитания (И. А. Колесникова) как части социальной и педагогической реальности, которое вполне успешно (зачастую используя уже сложившийся арсенал средств) подменяет собой воспитательную деятельность семьи, школы и других институтов социального воспитания [7; 8].

Полисубъектность социализации приводит к полисубъектности воспитания, создавая основу для развития социального, религиозного, семейного, коррекционного и диссоциального воспитания, которые существенно различаются по целям, содержанию, средствам, формам. Появление новых субъектов воспитательной деятельности (церковь, субкультурные организации), изменение в стратегии и тактике решения воспитательных задач традиционных субъектов (школа, семья) изменяет характер воспитательной практики. И самые значительные изменения происходят с традиционным субъектом воспитания – с семьей.

Прежде всего, необходимо признать, что при бурном темпе социального развития семья «не успевает» за его ходом. Родительская позиция при таких условиях быстро устаревает, нарушая процесс межпоколенных трансляций норм и представлений о жизни общества. В таких случаях родителям, которые хотят видеть своего взрослеющего ребенка успешным, зачастую уже недостаточно просто передать ему накопленный опыт – у них просто нет опыта жизни в новых условиях. В то же время очень сложно предположить, какие ценности и стандарты поведения будут адекватны завтрашнему дню, еще труднее передать ребенку те ценностно-нормативные модели, которым не следуешь сам и не всегда можешь полностью принять (Е. П. Авдеевская, Т. А. Араканцева). Нечеткость и расплывчатость образа нового социального мира, которые присущи родителям, осложняют формирование адекватного представления об этом мире у ребенка.

Общепризнано изменение структуры семьи. Увеличение доли неполных семей (с одним родителем) – очевидный признак ослабления институтов брака и семьи (в

крупных городах западноевропейских стран от пятой части до половины всех учащихся общеобразовательных школ представляют неполные семьи; в США в начале 1990-х годов около 19% школьников проживали в неполных семьях; в Российской Федерации такая доля колеблется по регионам от 6 до 22%). Эта тенденция ведет к социальной и личностно-психологической автономизации детей подросткового возраста, к усилению неформальных (не контролируемых семьей и школой) факторов социализации детей. Тем самым серьезно усиливается значимость институтов социального воспитания (школы и т. п.) в плане формирования ценностной системы растущего человека. Одновременно это означает уменьшение социальных ресурсов семьи в плане традиционной социализации подрастающего поколения, рост и усложнение ответственности родителей за обеспечение социализации и ее результаты.

Как следствие: взаимоотношения семьи с другими социальными институтами постепенно сводятся к дальнейшему сосредоточению функций социализации вне семьи. Однако значимость эмоционально-психологических состояний, присущих семье как группе и имеющих влияние на социализацию каждого члена семьи, постоянно и постепенно увеличивается. Но реализация «эмоционального ресурса семьи» происходит также в достаточно противоречивой ситуации. С одной стороны, мера взаимопонимания, доверия, терпимости, откровенной коммуникации, составляющие стиль семейных отношений – вот главное условие существования семьи сегодня. С другой, в большинстве семей исчезло третье поколение (дедушки и бабушки), традиционно выполнявшее прежде крайне важные социальные и культурные функции в отношении детей (психологической рекреации, безопасности и опеки, социальной и бытовой поддержки, общения, передачи трудового и социального опыта, художественного воспитания и др.). Постепенное исчезновение разнообразия межличностных отношений, привносимых всеми родственниками в семью, затрудняет возможность реализации открытой позитивной коммуникации, задействования потенциала эмоционально-межличностных отношений.

В развитии инфраструктуры воспитания все большее влияние начинают играть явления, связанные с информационными носителями, в том числе – сетевые общества (М. Кастельс, П. Бурдьё, Ж. Делез и др.) как результат сетевого общения. Если носителем социальности традиционно выступала семья, школа, группа сверстников, то в современном обществе – Социальная сеть, которая динамична, анонимна, виртуальна, аморфна, безответственна, но при этом выполняет большое число замещающих функций: досуга, образования, общения, поддержки, релаксации и даже определенных форм социальной активности. Складывается явление, которое в литературе определяется как «сетевая социализация» [4; 5; 9; 11]. Последствия последней пока неочевидны ни с точки зрения общественных процессов, ни – с позиций общего, возрастного, и социального развития.

Есть наблюдения того, что участники сетевых сообществ в большей степени индивидуалистичны, конфликтны, социально инфантильны и уязвимы и др. По мнению ряда ученых, увеличение плотности информационных потоков, виртуализация образовательного пространства приводит на уровне восприятия к изменению размеров и форм мира, т. е. к смене психосоматической нормы, появлению новых способностей к информационному развитию. Информационно-коммуникационные среды и глобальные сети становятся агентом десоциализации подростка. Но, становясь частью социальной реальности, возможности «сетевой социализации» могут и должны быть включены в процессы, связанные с воспитанием растущего человека (Подроб. см.: Д. В. Григорьев, М. В. Воропаев, В. А. Плешаков и др.).

Таким образом, многозначность и неисчерпаемость социальной и педагогической реальности, в которой осуществляется современное воспитание, с неотвратимостью сказывается на процессах «идентификации» самого воспитания среди других, связанных с проблемами развития и формирования человека (социализация, образование, обучение), что приводит к затруднениям целеполагания воспитания, определении ценностно-смысловых координат его содержания, и соответственно – проблематич-

ности единства различных субъектов воспитания и создаваемого этими субъектами широкого воспитательного пространства с различными полюсами.

Библиографический список

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. – М.: Моск. филос. фонд; Academia-Центр; Медиум, 1995. – 323 с.
2. Браун Л. Р., Вольф Э. К. Авторское предисловие // Мир восьмидесятых годов: Сб. обзор. ст. из ежегодников. – М.: Прогресс, 1989. – С 8–12.
3. Взаимосвязь теории и практики воспитания в ситуации парадигмального сдвига – основа развития воспитательного потенциала учителя / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: Тверь, 2010. – 158 с.
4. Воронаев М. В. Социализация в сфере информационно-коммуникативных технологий. – Вопросы воспитания. – 2010. – № 1(2). – С. 85–91.
5. Григорьев Д. В. Воспитание в сети событий / «Воспитательная работа в школе». – 2006 – №6. – С. 49–58.
6. Запесоцкий А. С. Проблемы деятельности институтов социализации в современной России // Педагогика. – 2011. – №. 9. – С. 16–19.
7. Колесникова И. А. Об устройстве и механизмах диссоциального воспитания // Вопросы воспитания. – 2010. – № 4 (5). – С. 124–137.
8. Мудрик А. В. Подходы к воспитанию – взгляд с высоты птичьего полета // Вопросы воспитания. – 2009. – № 1. – С. 50–56.
9. Плешаков В. А., Федоркина А. П. Формирование образа мира в контексте развития современных информационных процессов – Мир психологии. – 2009. – № 4. – С. 86–99.
10. Ромм Т. А. Социальное воспитание – ресурс развития социальности в человеке // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 11–15.
11. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 47–56.
12. Theorien und Konzepte der pädagogischen Anthropologie / Hrsg. J. Petersen und G. B. Reinert. – Donauwörth, 1994. – 312 s.