

ОТ ОРГАНИЗАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ – К СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ДИРЕКТОР
ФЕДЕРАЛЬНОГО
ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ
Александр Григорьевич
Асмолов



В последние десятилетия российское образование вместе со всей страной стало ареной затрагивающих фактически каждого жителя России изменений. Основным вектором периода модернизации, хронологической точкой отсчета которого является 1997 год, был и остается вектор разработки организационно-экономических проектов развития сферы образования¹.

Вместе с тем даже беглый анализ новейшей истории реформирования образования позволяет заключить, что за гранью различных сценариев развития образования, как правило, оказывались системные социальные и ментальные эффекты, в порождении которых участвует образование:

- формирование идентичности человека в условиях полиэтничного, поликонфессионального и поликультурного государства;
- социальная и духовная консолидация общества;
- обеспечение социальной мобильности личности, качества и доступности образования как факторов уменьшения рисков социального расслоения общества;
- конструирование социальных норм толерантности и доверия друг к другу представителей различ-

ных социальных групп, религиозных и национальных культур;

- успешная социализация подрастающего поколения;
- повышение конкурентоспособности личности, общества и государства.

Для дальнейших поисков путей социокультурной трансформации системы образования необходимо выделить поле проблем, касающихся природы социальных и ментальных эффектов образования. Попытаемся далее сформулировать эти проблемы в форме следующих вопросов:

1. С какого рода рисками сталкиваются политики и управленцы, осуществляющие реформирование сферы образования без учета социальных и ментальных эффектов образования?
2. Как образование влияет на следующие проявления социальной дифференциации и стратификации общества:
 - «социальный лифт» (повышение социально-экономического статуса в системе социальной иерархии общества);
 - «социальный миксер» (перемешивание разных социальных слоев общества);
 - «социальный колодец» (падение социально-экономического статуса в системе социальной иерархии общества)?
3. Какие социальные действия и программы следует осуществить, чтобы перейти от декларации приоритетности образования как ценности общества к достижению реального приоритета образования как задачи государственной политики?
4. Какова роль в формировании гражданской идентичности личности и понимании исторической «общей судьбы» народа как солидарности российского общества?

¹ Асмолов А.Г., Дмитриев М.И., Клячко Т.Л., Кузьминов Я.И., Тихонов А.Н.

Концепция организационно-экономической реформы системы

образования России // Поиск. 1997. №38.

5. *Может ли образование как институт социализации личности быть конкурентоспособным по отношению к другим институтам социализации подрастающих поколений: семье, религии и средствам массовой коммуникации?*
6. *Как превратить управление образованием в реальный ресурс уменьшения разных рисков, социальных и межличностных конфликтов, в том числе конфликтов, возникающих на почве ксенофобии, этнофобии, мигрантофобии, социальной агрессии и нетерпимости?*
7. *Как через образование, в том числе через управление системой образования посредством стандартов образования, наметить путь к конструированию норм толерантности, социального доверия и взаимопонимания в российском обществе?*

Для того чтобы наметить пути для обоснования постановки подобных вопросов, обратимся к анализу барьеров массового сознания, препятствующих формированию идеологической установки на социокультурную модернизацию образования.

БАРЬЕРЫ МАССОВОГО СОЗНАНИЯ, ПРЕПЯТСТВУЮЩИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Глобализация, неизбежная включенность российского общества в общемировые процессы, уже наступившая эра коммуникационной цивилизации в значительной степени повлияли на политические, социокультурные и экономические процессы в России.

Перемены, происходящие в образе жизни общества, привели к тому, что обозначился переход общества от относительно стабильной к динамической фазе развития; от «закрытого» общества – к «открытому» обществу; от индустриального общества – к постиндустриальному информационному обществу; от тоталитарного общества – к гражданскому обществу.

Присущая этому переходу социальная, ментальная и экономическая дифференциация общества стала предпосылкой сосуществования государственного, негосударственного и семейного образования, а тем самым неизбежной социальной трансформации всей системы образования в целом.

Нередко эту трансформацию системы образования расценивают как непосредственный результат целенаправленных реформ. В действительности за происходящими социальными изменениями российского образования стоят, наряду с попытками его целенаправленного реформирования, многочисленные слабо контролируемые и спонтанные процессы.

Следует также учесть, что попытки реформирования образования осуществлялись на фоне негативных

социальных ожиданий как различных слоев населения, так и многих представителей образовательного сообщества по отношению к любым реформам общественной жизни. Существует целый ряд серьезных причин, вызывающих подобные ожидания и разочарования.

Игнорирование мотивации населения при проведении социальных реформ.

Реформаторами нередко упускается из виду, что *мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы.* Вследствие этого подобные реформы наталкиваются не просто на «сопромат» массовой психологии населения страны, но и в ряде случаев на конструирование протестной мотивации социального поведения различными оппозиционными политическими группами.

Негативный опыт предшествующих реформ в области социальной политики.

Неудача предшествующих реформ в социальной политике, в том числе попыток реформировать систему образования, в известной степени обусловлена тем, что они задумывались без учета стратегических приоритетов общества, понимания вектора его развития, а также без учета социальных и ментальных эффектов образования.

В итоге сначала мифы «рынка», а затем миф «рынка труда» имплицитно превращались в самоцель реформ образования, а качество жизни, воспроизводство человеческого и интеллектуального капитала, как правило, сводились к «средствам», к услугам, к инструментам рыночной экономики.

Сведение государственной политики реформирования образования к программам реформирования образования как отдельной отрасли.

В методологии проектирования различных программ образования² могут быть выделены три целевые области, на которые потенциально направлены различные программы развития образования:

- образовательная среда;
- сфера образования;
- образовательное пространство³.

Выделение целевой области программы помогает определить ее миссию, идеологию и методологию построения, масштаб, проблемы, цели и задачи, а также механизмы и ресурсы, необходимые для реализации программы.

В том случае *если целевой областью программы является образовательное пространство*, мы имеем дело с жанром построения *национальной программы образования* (или так называемой президентской программы). Миссией этой программы развития образования является реализация общенациональной идеологии и политики, позволяющей достичь таких системных социальных и ментальных эффектов, как гармонизация общества, социальная стратификация, рост конкурентоспособности страны, формирование гражданской идентичности как основы раз-

² Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. М., 1993.

³ Громько Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. М., 1996.



вития демократического общества. В контексте подобной программы *образование выступает как ведущая социальная деятельность общества, порождающая гражданскую идентичность и формирующая менталитет народа, ценности, социальные нормы поведения отдельных личностей, больших и малых социальных групп*. В данной программе стандарт образования выступает как общественный договор, а повышение качества, доступности и мобильности образования как инструменты, обеспечивающие миссию образования. Подобная национальная программа развития образования может быть охарактеризована нами как программа *социокультурной модернизации образования*. Она обладает следующими признаками:

- открытый «надведомственный» характер;
- опережающая стратегия общественного развития, а не реактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда);
- избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка;
- инновационное управление.

Если же основной целевой областью программы развития образования является *сфера образования* как одна из социально-экономических отраслей *государственного развития*, то мы можем говорить о проектировании федеральной или региональной программы развития образования, сосредотачивающей свои усилия на задачах и технологиях обслуживания данной отрасли. Подобная программа, как правило, имеет следующие черты:

- закрытый «ведомственный» характер;
- тенденция к сведению задач и технологий программы к задачам и технологиям обслуживания отдельной сферы, прежде всего к организационно-экономическим задачам управления сферой образования;
- реактивная стратегия развития, исходящая из подчинения образования текущим запросам рынка;
- деидеологизированный характер;
- мобилизационное управление.

В целевых программах, направленных на сферу образования, инновации сводятся преимущественно к модернизации таких нормативно-правовых и экономических механизмов управления образованием, как стандартизация образования, повышение качества образования, доступности и эффективности образования, мобильности образования за счет *организационно-экономического реформирования* сферы образования.

Особо подчеркнем, что различные федеральные и региональные программы, нацеленные на развитие и обслуживание сферы образования, могут повысить эффективность образования, его адаптационный потенциал в социально-экономическом развитии страны. Вместе с тем сведение сценариев проектирования программ образования к программам, нацеленным исключительно на

сферу образования как отдельную отрасль, существенно сужает возможности образования как ведущей социальной деятельности, способствующей общественному развитию и росту конкурентоспособности страны.

Сценарий организационно-экономического развития образования как отрасли должен войти в общий сценарий проектирования национальной программы социокультурной модернизации образования как социальной деятельности, миссией которой является формирование гражданской идентичности и рост конкурентоспособности страны в современном мире.

ОТ ПОСТУЛАТА О ПРИОРИТЕТЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНОГО МИФА – К ДОСТИЖЕНИЮ ПРИОРИТЕТА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЗАДАЧЕ ГОСУ- ДАРСТВЕННОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ

Стратегической задачей государственной политики является достижение приоритетности образования и превращение его в ценность в российском менталитете. Только при условии успешного решения данной идеологической задачи *образование может выступить как подлинный ресурс повышения конкурентоспособности личности, общества и государства*.

В связи с этим еще раз подчеркнем, что идеология в социально-психологическом смысле слова может быть охарактеризована как фабрика мотивации больших и малых социальных групп.

Кризис идентичности после распада СССР привел к тому, что массовое сознание людей разных национальностей, конфессий и регионов, как свидетельствуют различные социологические исследования⁴, стало своего рода «бездомным сознанием». В этой ситуации именно активная идеология проектирования гражданской идентичности может стать фабрикой по производству «социального клея», скрепляющего ослабленные связи в социальных сетях России.

Для достижения этой цели было бы выигрышно через образование как институт социализации проектировать стандарты нового поколения, способствующие преодолению кризиса гражданской идентичности, становлению гражданского общества как общества повышения жизненных шансов⁵.

Для осуществления этой миссии необходимо также оценить то, насколько структура образования отвечает стратегическим целям развития России, разработать государственные стандарты как конвенциальные нормы, реализующие в форме общественного договора социальные обязанности и требования личности, семьи, общества и государства по отношению к образованию как институту опережающей социализации.

Подчеркнем еще раз, что для понимания потенциала, ограничений и рисков *организационно-экономи-*

⁴ Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / отв. ред. В.С. Магун. М., 2006; Российская идентичность. Аналитический доклад Института социологии РАН. М., 2007.

⁵ Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы. М., 2002.



ческой концепции модернизации образования следует выйти за пределы образования как ограниченной сферы, управляемой ведомством, и рассмотреть потенциальные векторы трансформации образования как ведущей социальной деятельности общества в системе координат политического, социально-экономического, интеллектуального и культурного развития страны.

РИСКИ НЕДООЦЕНКИ СОЦИАЛЬНЫХ И МЕНТАЛЬНЫХ ЭФФЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКЕ

Риски недооценки социальных и ментальных эффектов системы образования отражают отношение общества к образованию, а соответственно, и к результату образования как социальной деятельности.

Приведем примеры нарастания лишь некоторых рисков, проявляющихся в процессе социализации подрастающего поколения в современном обществе:

- отсутствие четкой стратегии молодежной политики, поддержки детских, подростковых и юношеских общественных объединений, направленных на решение задач личностного самоопределения и формирования идентичности молодежи;
- кризис семьи как института социализации, находящий свое выражение в дезадаптации родительской семьи (неполная семья, конфликтная семья, семья с антисоциальной атмосферой), семейной дестабилизации и неэффективном выполнении семьей функции социализации и индивидуализации личности ребенка;
- рост социального сиротства;
- феномен детского нищенства;
- феномен ранней коммерциализации подростков, обуславливающий рост нарушений морального и нравственного развития подростков и вероятность взаимодействия с криминальными слоями общества;
- риск нарастания агрессивно-насильственного поведения подростков (деструктивные действия, нарушающие личностную и физическую безопасность людей и сохранность материальных и духовных ценностей; антисоциальное сексуальное поведение, ранняя наркотизация и совершаемые в связи с этим антисоциальные и противоправные действия);
- рост детской и подростковой преступности;
- рост числа детей – жертв насилия;
- снижение возрастной границы раннего алкоголизма, распространение наркомании и токсикомании;
- личностная незрелость, включая моральную незрелость;
- неадекватные стратегии совладания подростков и молодежи с трудными жизненными ситуациями⁶.

Перечень подобных феноменов и тенденций можно было бы продолжить. Но уже и этой выборки достаточ-

но, чтобы констатировать несогласованность действий различных социальных институтов, направленных на решение задач профилактики и предупреждения особого рода дефектов, характеризуемых нами как дефекты социализации, и прийти к следующим заключениям.

Во-первых, социализация поколения детей, подростков и молодежи претерпевает серьезные изменения в эпоху массовых коммуникаций, Интернета, сдвига ценностей переживаемого Россией переходного периода и т.п. Социологические опросы свидетельствуют о социальной разнородности этого поколения, его многомерности, тенденции к разрыву «связей времен» и т.п. Вместе с тем как за рубежом, так и в России только на самой начальной стадии находятся системные программы исследований социального профиля растущего поколения и роли идентичности в развитии общества.

Вряд ли необходимо детально аргументировать, что реформирование образования на фоне подобной «поколенческой неизвестности» представляет один из самых высоких рисков любых социальных реформ в современном мире.

Во-вторых, даже случайная выборка приведенных примеров доказывает, что такой традиционный институт социализации, как семья, испытывает глубокий кризис. Более того, семья фактически не выдерживает конкуренции с другими институтами социализации – религией, СМИ, Интернетом. Поэтому системная картина процесса социализации растущего поколения не может быть рассмотрена без изучения процесса взаимодействия института образования с такими социальными институтами, как семья, религия и средства массовой коммуникации, которые во многом определяют, пользуясь термином классика мировой психологии Л.С. Выготского, «зону ближайшего развития» подрастающего поколения.

В-третьих, в связи с тем что социальный институт образования является наиболее государственно управляемым институтом социализации, на образование, само переживающее кризис, возлагались и будут возлагаться социальные ожидания и политические задачи, связанные с компенсацией дефектов процесса социализации в семье, не говоря уже о дефектах могучего неформального образования, осуществляемого посредством СМИ и Интернета.

В-четвертых, все обозначенные выше общие особенности процесса социализации подрастающих поколений также следует рассматривать с учетом специфики социализации в переживаемый Россией исторический переходный период⁷. Традиционный для социально-возрастной когорты подростков «кризис юношеского возраста», или, как его называют психологи, «возраст бури и натиска», усиливается социальным кризисом переходного времени, его неопределенностью и сдвигом ценностей. В ситуации сдвига ценностей возникает и усиливается феномен «негативной идентичности», усиления объединений людей на основе оппозиций «свои – чужие», «мы – они»⁸. Рост

⁶ Использованы материалы О.А. Ка-
рабановой.

⁷ Отцы и дети: поколенческий анализ современной России / сост.

Ю. Левада, Т. Шанин. М.: Новое ли-
тературное обозрение, 2005.

⁸ Гудков Л. Негативная идентич-
ность. М., 2004.



негативной идентичности находит свое выражение в мобилизации различных ксенофобных установок и националистических настроений, а также в организации различных экстремистских молодежных групп.

Без понимания системного характера всех обозначенных выше социальных и ментальных эффектов образования также невозможно проектирование *образования как института успешной личностной и профессиональной социализации*, обеспечивающего рост социально-экономических ресурсов государства и приводящего через накопление человеческого капитала к росту государственного капитала.

Отметим также, что недоучет *стратобразующей функции образования* как «социального лифта», обеспечивающего социальную, профессиональную и академическую мобильность личности, нередко приводит к росту сегрегации населения, социального и социально-психологического неравенства между людьми.

Различные социальные эффекты образования с особой отчетливостью проявляются в дошкольном образовании, общем школьном образовании, дополнительном образовании детей и подростков, а также в специальном компенсирующем образовании детей с физическими и психическими трудностями развития. В результате *общество спрашивает с образования не только и не столько за его вклад в обучение детей, сколько за те негативные эффекты*, которые являются следствием дефектов всех институтов социализации.

Все обозначенные выше социальные эффекты подкрепляют исторически существующие социальные ожидания от педагогической профессии, особенно профессии Учителя, как ценности для общества, а также *неосознанное ожидание, что образование компенсирует социальные дефекты социализации, возникающие в семье, под воздействием СМИ и других институтов социализации*.

В том же случае если эти эффекты не учитываются, федеральные и региональные программы образования замыкаются внутри сферы образования, а образование сводится к сфере услуг, которые образование должно обеспечить как одна из отраслей народного хозяйства.

В результате социально-ролевые отношения между обществом и образованием начинают выстраиваться в плоскости отношений между клиентами и поставщиками образовательных услуг. Вследствие этого складывается оппозиция «мы – они», затрудняющая отношения социального партнерства между образованием, бизнесом, семьей, обществом и государством. В этой социально-исторической ситуации и нарастают риски формирования общества «негативной идентичности», представленного поколением, «не знающим родства».

СТАНДАРТ ОБРАЗОВАНИЯ КАК КОНВЕНЦИОНАЛЬНАЯ НОРМА, ОТРАЖАЮЩАЯ ТРЕБОВАНИЯ ГОСУДАРСТВА, ОБЩЕСТВА, СЕМЬИ И ШКОЛЫ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОБРАЗОВАНИЯ

В целях уменьшения описанных выше социальных рисков общественного развития необходим принципиально иной подход к созданию стандартов общего образования⁹, поиском которого в течение многих лет обременено профессиональное педагогическое сообщество.

На наш взгляд, одним из таких подходов к проектированию стандартов общего образования является системно-деятельностный подход, развиваемый в рамках методологии культурно-деятельностной психологии. Системно-деятельностный подход интегрирует конструктивные элементы компетентностного подхода и подхода, основанного на бихевиористской методологии формирования знаний, умений и навыков¹⁰, ранее используемых при разработке стандартов образования.

В рамках системно-деятельностного подхода выделяются две неотъемлемые друг от друга характеристики – *стандартизация* образования и *вариативность* образования. Эволюционный смысл стандартизации заключается в обеспечении *устойчивости* процесса трансляции образцов познания, присущих данному уровню развития цивилизации. На наш взгляд, необходимо выделять три аспекта стандартизации:

- стандартизацию как необходимое условие адаптации подрастающих поколений к решению широкого класса типовых жизненных задач;
- стандартизацию как инструмент управления знаниями в условиях социального, экономического, этнического и психологического разнообразия различных социальных систем;
- стандартизацию как условие обеспечения единства образовательного пространства, которое определяется нами как «единство разнообразия».

Эволюционный смысл вариативности образования заключается в *наращивании творческого потенциала* подрастающих поколений.

Вариативность выступает как необходимое условие *расширения возможностей развития личности* при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия.

Вариативность обеспечивает *управление изменениями* в образовательных системах федерального, регионального, муниципального и школьного уровней.

Стандартизация образования выступает как тенденция, характеризующая систему ограничений, накладываемых на вариативность образования в связи с необходимостью обеспечения равенства возможностей учащихся в *образовательном пространстве как пространстве «единства разнообразия»*.

⁹ Стандарт общего образования: на пути к общественному договору. М.: Просвещение, 2006; Стандарт общего образования: концепция государственного стандарта общего образования // под общ. ред. А.М. Кодакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2006.

¹⁰ Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Культурно-историческая системно-деятельност-

ная парадигма проектирования стандартов школьного образования // Вопросы психологии. 2007. №4. С. 16–23.



Вариативность образования рассматривается как тенденция, характеризующая, во-первых, способность образования соответствовать мотивам и возможностям различных групп учащихся и индивидуальным особенностям отдельных учащихся; во-вторых, возможность управления изменениями, инновациями в едином образовательном пространстве как пространстве разнообразия.

В целом *стандартизация и вариативность* образования способствуют как *социализации и индивидуализации* каждой личности подрастающего поколения, так и *управлению функционированием и изменениями в системе образования* на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях.

С учетом обозначенных выше особенностей природы стандартизации и вариативности выделяются следующие базовые ориентиры проектирования стандартов образования:

- на определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху *мотивации к обучению и формированию «компетентности к обновлению компетенций»*¹¹;
- на выделение ценностных установок, отражающих требования и гарантии семьи, общества и государства к условиям, обеспечивающим социально ожидаемое качество образования;
- на понимание стандартов общего образования как *конвенциональных социальных норм*, гарантирующих со стороны государства, общества, семьи и школы доступность, качество, эффективность образования и фиксирующих требования к *результатам образования, набору образовательных областей и объему нагрузки* на различных уровнях и ступенях образования, *срокам обучения, структуре примерных образовательных программ, процедурам контроля* за образовательными достижениями учащихся на разных возрастных этапах индивидуального развития личности школьников;
- на проектирование вариативных психолого-педагогических технологий формирования *универсальных познавательных действий*, обеспечивающих решение учебных задач и построение картины мира на разных ступенях образования¹².

Особо подчеркнем, что ценностной целевой установкой в обозначенной выше системе координат проектирования стандартов образования является установка на формирование мировоззрения личности и на мотивацию к обучению в качестве ведущей мотивации развития личности. Исходя из этой установки, акцент при проектировании школьных стандартов смещают прежде всего на обеспечение *личностного результата*, достигаемого в ходе обучения и воспитания. В качестве одного из таких личностных результатов образования и высту-

пает обретение идентичности личности, без которой невозможно достичь самостояния человека.

ФОРМИРОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК ЦЕЛЕВАЯ УСТАНОВКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ценностные ориентиры методологии социокультурного конструирования образования как ведущей социальной деятельности общества, как было отмечено выше, позволяют нам поставить задачу *формирования гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности* и как условие ее решения разработать три различных типа примерных программ:

- совокупность примерных программ по формированию *гражданской идентичности*, направленных на формирование идентичности человека как гражданина своей страны, воспитание гражданского патриотизма и любви к Родине: русский язык как государственный, история Отечества, родная литература, обществознание, граждановедение и т.д.;
- совокупность примерных программ по формированию *этнокультурной идентичности и региональной идентичности* (солидарности с «малой родиной» – селом, городом, регионом), направленных на приобщение к национальной культуре, знание истории родного края и т.п.: национальный язык как родной язык, краеведение, национальная история, национальная литература и т.д.;
- совокупность примерных программ по формированию *общечеловеческой идентичности*, направленных на приобщение к мировой художественной культуре и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям, достижениям науки и техники.

Предложенная систематизация программ по основанию «идентичность», на наш взгляд, дает возможность уйти от механической административно-территориальной систематизации компонентов стандартов образования и раскрыть реальные ценностные установки образования.

Указанный выше набор программ выступает в качестве условия усвоения ценностных нормативных характеристик личности как особого «идеального типа», представителя гражданского общества¹³:

В случае успешного преодоления кризиса идентичности в контексте образования как ведущей социальной деятельности возрастет вероятность достижения следующих системных социальных эффектов:

- осознание представителями подрастающих поколений себя гражданами России и мира;
- развитие гражданского общества;

¹¹ Кузьминов Я.И. Образование в России. Что мы можем сделать? // Вопросы образования. 2004. №1. С. 5–30.

¹² Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность // Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология

и конструирование миров. М.: Воронеж, 1996. С. 600–611.

¹³ Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 705–706.



- рост конкурентоспособности российского общества в современном мире;
- уменьшение риска распада страны на отдельные территории по этническим, конфессиональным и/или региональным параметрам и риска различных социальных конфликтов (этнических, конфессиональных, межрегиональных и т.п.).

Последний из обозначенных эффектов напрямую затрагивает кризис идентичности в нашей стране. Поэтому более детально остановимся на анализе именно этого социального эффекта образования.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ ДОСТИЖЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ, ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПРОФИЛАКТИКИ КСЕНОФОБИИ

В условиях роста социального разнообразия в стране перед системой образования все более рельефно выступают задачи обеспечения социальной и психологической гармонизации различных слоев общества, уменьшения социальной напряженности между представителями различных конфессий и национальных культур.

Для проектирования образования как социального института, обеспечивающего формирование толерантности и профилактику экстремизма, необходимо учитывать следующие предпосылки социальной напряженности в обществе:

- *рост социального разнообразия* общественной жизни и сложности процесса гражданской идентификации – принятия решений о месте личности (социальной группы) в системе гражданских социальных, профессиональных, национальных, религиозных, политических отношений;
- *неопределенность ценностей и социальных установок* на уровне личности и социальной группы, возникшая в результате произошедших в короткие сроки изменений политического, экономического и национально-государственного устройства страны;
- *рост гипермобильности населения*, приводящий к изменению социальных дистанций между различными этническими, конфессиональными, поколенческими и социальными слоями общества, а тем самым к росту социальной напряженности;
- *возникновение в обществе стереотипов восприятия проявлений жестокости, ксенофобии, этнофобии, мигрантофобии как привычной социальной нормы* и тем самым явное или неявное санкционирование использования негативных образцов агрессивного поведения в деятельности отдельных личностей и социальных групп, в том числе транслируемых через СМК;

- *активное распространение манипулятивных технологий формирования установок «свои – чужие»*, конструирование образа врага, использование языка вражды в СМИ, создание радикальных «сайтов ненависти» в Интернете, основной мишенью которых являются подростки и чувствующие себя социально ущемленными слои населения.

Результаты социологического мониторинга показывают, что в проявлениях нетерпимости фактически конкурируют между собой средства массовой информации и сфера семейной жизни. Необходимо отметить, что, по данным социологических опросов, *сфера образования оценивается как сфера наименьшего проявления нетерпимости*¹⁴.

Наряду с этими данными повышенного внимания заслуживают исследования социальных стереотипов, формируемых СМИ, а также ценностных ориентаций подростков, свидетелей и участников разного рода травмирующих ситуаций, доказывающие, что в современном российском обществе возникают стереотипы восприятия проявлений жестокости, ксенофобии, этнофобии, мигрантофобии *как социальной нормы*.

Наиболее явно указанные выше моменты проявляются в жизни социальных групп, находящихся в фокусе повышенного общественного внимания (подростки, мигранты, национальные меньшинства). Так, в процессе мониторинга толерантности в подростковой субкультуре (2003 год) подростки, отвечая на вопрос о том, какое отношение в современной России распространено к национальным, этническим, религиозным и языковым меньшинствам, на первое место поставили агрессивный национализм (18,6%), затем расизм (17,1%), дискриминацию (16,4%), насилие (14,7), нетерпимость (14,4%), терроризм (13,4%). Только около 2% подростков считают, что ни одно из перечисленных явлений не распространено по отношению к вышеупомянутым меньшинствам¹⁵.

Показательно высок и процент тех школьников, которым безразлична эта проблема (28,2%). *Настораживает также тот факт, что более трети опрошенных подростков относятся с безразличием к любым неформальным молодежным группам, в том числе и к скинхедам*.

Приведенные данные свидетельствуют, что образование может выступить как один из ведущих факторов формирования толерантности и профилактики ксенофобских установок. Вместе с тем *возможности общего образования как ресурса формирования толерантности у детей и подростков используются с чрезвычайно низкой эффективностью*. Более того, результаты гуманитарной экспертизы показывают, что школьные учебники, в которых история развития человечества преподносится как история насилия, войн, во многом приводят к формированию установок на силовые способы разрешения конфликтов *как социальной нормы*. В связи с этим при проектировании учебников

¹⁴ Солдатова Г.У., Филилеева Е.В. Толерантность, социальное доверие и ксенофобия: определяющие факторы и группы риска. Тетра-

ди Международного университета в Москве. 2006. №6. С. 154–176.

¹⁵ Проблемы толерантности в подростковой субкультуре. Труды по

социологии образования / под ред. В.С. Собкина. Т. VIII. Вып. XIII. М.: Центр социологии образования РАО, 2003.



необходимо включать в их содержание фактический материал, демонстрирующий роль сотрудничества, кооперации, взаимопонимания, веротерпимости, миролюбия, диалога в развитии разных культур.

В целом же в контексте разработки стратегии социокультурной модернизации образования в целях уменьшения социальной напряженности и преодоления негативных социальных установок среди подростков и молодежи предлагается расширение в системе образования учебных программ, раскрывающих взаимодополняющие ценности разных религий, национальных культур в истории цивилизаций и в многонациональном современном обществе.

Посредством специально разработанных социально-психологических технологий формирования толерантности учителя, преподаватели, школьники и студенты в ходе различных тренингов толерантности и социальной компетентности могут научиться разрешать конфликтные ситуации, вести переговоры, вставая на позиции противоборствующих сторон и пытаясь увидеть мир глазами другого человека.

НЕКОТОРЫЕ ЗАДАЧИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Проведенный выше анализ позволяет наметить основные задачи стратегии социокультурной модернизации образования, без решения которых, на наш взгляд, будут нарастать социальные риски в процессе общественного развития страны.

Первая задача социокультурной модернизации образования состоит в разработке проектов, раскрывающих сущность образования как ведущей социальной деятельности общества и реализации этих проектов в государственных программах различного уровня. Фокусом этих целевых программ является образовательное пространство как социальная сеть, включающая образование наряду с другими институтами социализации и определяющая социальные эффекты взаимодействия образования с этими институтами в жизни личности, общества и государства. Приходится констатировать, что в настоящее время, несмотря на наметившийся в государственной политике вектор движения к обществу, основанному на знаниях, в массовом сознании связь образования с социальными эффектами общественного развития и менталитетом населения России представлена весьма слабо. Отсюда следует, что общественное понимание стратегии социокультурной модернизации образования и путей ее реализации может стать одним из факторов, мотивирующих смену социальных установок населения по отношению к образованию.

Вторая задача социокультурной модернизации образования связана с целенаправленным формированием гражданской идентичности как предпосылки ук-

репления общества как «единства разнообразия» и солидарности в сфере социальных и межличностных отношений граждан России. Без решения этой задачи кризис идентичности будет нарастать, порождая политические и социальные риски на пути развития страны.

С решением задачи формирования гражданской идентичности непосредственно связана третья задача социокультурной модернизации образования – задача проектирования программ, обеспечивающих формирование социальных норм толерантности и доверия как условия диалога культур в многонациональном российском обществе.

Четвертая задача социокультурной модернизации образования – это задача компенсации потенциальных рисков социализации подрастающих поколений, возникающих в других институтах социализации. Речь идет о путях поиска социального партнерства с институтами СМИ, религии и семьи в целях успешной социализации детей, подростков и молодежи для уменьшения риска социальных конфликтов и напряженности в обществе.

Пятая задача социокультурной модернизации образования – это повышение мобильности, качества и доступности образования как ресурса роста социального статуса личности в современном обществе, достижения профессионального и личностного успеха. Решение этой задачи, прямо связанной со стратоеобразующей функцией образования, также позволит ослабить риски социальной сегрегации, в значительной степени являющейся следствием низкой социальной мобильности и доступности качественного образования населению страны.

Шестая задача социокультурной модернизации образования – развитие «компетентности к обновлению компетенций» как ценностной целевой установки при проектировании образовательных программ разного уровня, позволяющей в условиях стремительного роста информационных потоков и темпа социальных изменений представителям подрастающих поколений справляться с различными профессиональными и жизненными проблемами.

И, наконец, седьмая задача социокультурной модернизации образования – разработка стандартов общего образования как конвенциональных социальных норм, обеспечивающих баланс интересов семьи, общества, государства и школы по отношению к достижению качественного образования и позволяющих осуществлять жизненные притязания молодежи.

Таковы в самом общем виде первоочередные задачи социокультурной модернизации образования. Чтобы новые социокультурно ориентированные целевые программы развития образования были разработаны и начали применяться на практике, должна быть произведена, как отмечал Мишель Фуко, критическая работа, которая «...еще подразумевает веру в Просвещение и ...всегда взывает к необходимости работы над нашими практиками, то есть терпеливого труда, оформляющего нетерпение свободы»¹⁶.

¹⁶ Фуко М. Интеллектуалы и власть. Избранные политичес-

кие статьи. М.: Праксис, 2002. С. 358.