

Алексей Левинсон

*Гражданственность
и гражданские смыслы*

Социологический очерк

МОСКОВСКАЯ ШКОЛА ГРАЖДАНСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

Москва 2014

1. ВВЕДЕНИЕ

1.1 Некоторые особенности восприятия чрезвычайной ситуации в массовом сознании

Предлагаемый очерк построен на результатах исследований в области образования и гражданского просвещения, которые проводит Аналитический центр Юрия Левады с начала 1990-х годов. Исследование по теме «Гражданское образование в средней школе» проводилось в весенние месяцы 2014 года. Его программа включала посещение школ и педвузов в городах Ярославль, Волгоград и Новосибирск (далее в цитатах соответственно ЯР, ВГ, НС). При этом методами групповых дискуссий и индивидуальных интервью выяснялись установки и мнения учащихся старших классов обычных и «хороших» школ, их родителей и педагогов гуманитарного цикла, студентов педвузов, а также мнения и позиции руководителей образования в этих городах. Исследование зафиксировало сложившееся состояние дел в этой области, позволило установить некоторые закономерности в функционировании системы гражданского образования.

Уже в первых интервью и групповых дискуссиях, проводившихся в марте 2014 года, отразилось изменение политического климата в стране и появились признаки того, что эти изменения скажутся на системе гражданского образования и воспитания.

— *То, что происходит сейчас во внешней политике, опять же обязывает как-то интересоваться всем, что происходит и в стране, и за ее пределами, и проявлять патриотизм... В связи с событиями на Украине общество фактически разделилось** (студенты, ЯР).

* Здесь и далее цитаты приводятся практически без изменения. В скобках указана категория участников интервью, дискуссий, опросов. (Прим. изд.)

Исследованием обнаружена ситуация с признаками чрезвычайности. В чем она состоит, если рассматривать аспект преподавания гражданственности?

— *Наш патриотизм российский всегда идет на пике между счастьем и трагедией* (родители, НС).

В российском обществе существует на правах неформального и само собой разумеющегося дискурс, в котором понятие гражданственности целиком исчерпывается категорией «патриотизм», а синонимом к слову «гражданин» является слово «патриот» (соответственно антонимами являются слова «диссидент» и «предатель»). Носители этого дискурса полагают его сообразным с формальным, принятым как государственная идеология, а потому его демонстрация ассоциируется с лояльностью. В разных обследованных группах этот дискурс был представлен в разной мере. Можно предполагать, что он более всего представлен в среде чиновников системы образования, а также в среде учителей, где расценивается как базовый. Другие дискурсы оказывались по отношению к нему маргинальными. В частности, это касается более сложных представлений о гражданственности, о правах человека и пр. Эти представления встречались во всех обследованных средах, но они не имели массового характера.

Широко обсуждаемый подъем патриотизма выразился, в частности, в том, что неформальный дискурс приобрел статус, близкий к официальной идеологии, и соответственно атрибуты официальной нормы, отклонение от которой по меньшей мере порицаемо, если не наказуемо. В глазах многих педагогов и родителей такое понимание патриотизма было «естественным» для гражданина. По свидетельствам педагогов, отдельные школьники, прежде увлеченные «идеями Болотной», пересмотрели свое отношение к стране и ее руководству в сторону одобрения и поддержки. Доминирующий вариант патриотизма, разумеется, не

предполагает при этом никакой критики в отношении своей страны, ее руководства, ее символов, которые обретают статус сакральных.

Можно предполагать, что в школах достаточно широко распространилось понимание гражданственности как безоглядного патриотизма.

Нашими исследованиями были зафиксированы институциональные разрывы между всеми субъектами образовательного процесса и образовательной системы. Кроме «вечных» проблем отношений в парах семья–школа, отцы–дети, есть разрыв в паре педвуз–школа, а также школа как формальный институт — школа как детский коллектив и в других. Система с большим трудом способна без искажений передавать сигнал от одного субъекта к другому по своей ведомственной вертикали от педвуза до школьного класса. Она и не пытается поставить себе в заслугу подъем патриотизма. Это не была передача от одного звена образовательной вертикали к другому, здесь главной силой выступила высшая власть, которая и легитимировала этот, как было сказано, изначально неформальный патриотический дискурс.

Оценки действий российской стороны на Украине, акт присоединения Крыма активизировали и раскололи российское общество. Для одних гражданственность и патриотизм означают поддержку этих действий, для других гражданственность состоит в осуждении таких действий.

При этом надо отметить, что указанный раскол одновременно означал консолидацию позиций разных сторон.

— *Я считаю, что такие события, что произошли в Крыму, или теракты — это более сплачивает людей (учителя, ВГ).*

— *Эти недавние крымские события, посмотрите, как они объединили людей... Никто ведь не заставлял их идти на митинги. Волна патриотизма поднялась (учителя, НС).*

— *Я несколько раз задавала вопрос в старших классах, и дети вос-*

принимают очень положительно нашу поддержку и те события, которые произошли в Крыму (учителя, ВГ).

— Начинают интересоваться тем, что происходит в стране, тем, что происходит в регионе. Общество становится более заинтересованным. Очень многие сейчас за то, что Россия права, и мы должны себя вести именно так (студенты, ЯР).

— Если сейчас Крым присоединили, мы, согласны, стали более патриотичные, как-то по-другому стали воспринимать страну. Мы видели, как повел себя Путин в ситуации с Крымом, стали уважать Россию, это последовательная позиция, и дети воспринимают (родители, ВГ).

По ходу исследования респондентам предлагалось привести пример гражданского поступка. В частности, был приведен пример поведения жителя Крыма в ходе проводившегося «референдума»: *— Любой житель Крыма, который, когда они организовали референдум, выразил свою гражданскую позицию (школьники, НС).*

Еще пример гражданского поступка: *Я думаю, что требовать от нашего правительства введения войск в Украину (школьники, НС).* На одной из групповых дискуссий со школьниками ученица так и заявила, что как гражданка Российской Федерации она требует от Путина *послать на Украину танки и давить их там всех.*

Помимо тех, кто поддержал действия российской стороны, были и те, кто занимал другую позицию. Их мнения также прозвучали в ходе групповых дискуссий.

— Есть те, кто считает: права Украина, и Россия категорически должна прекратить всякие действия, против присоединения (студенты, ЯР).

Такую позицию считают само собой разумеющейся некоторые учителя и некоторые из родителей. Ее же высказывали и отдельные школьники.

Замеры общественных реакций на присоединение Крыма, проводившиеся Левада-Центром по всей стране, показали беспрецедентно высокий уровень общественного всплеска чувств, которые оценивались как патриотические. Наши «точечные» исследования в отдельных школах также отмечали признаки этих состояний. Было ясно, что эти факторы скажутся на результатах гражданского формирования школьников, всего поколения молодых людей. Можно было предполагать, что на эту ситуацию как-то отреагирует учительское сообщество. Но на момент завершения исследования в поле не приходилось говорить об институциональных переменах в системе гражданского образования.

2. ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

2.1 Образование как средство вертикальной мобильности

Система образования в разное время в разных обществах выполняла разные функции. В обществах стабильных и не переживающих серьезных социальных перемен роль системы образования заключается в том, чтобы обеспечить воспроизводство выбывающих социальных акторов на их местах и исполнять те функции, которые исполняло уходящее поколение. Мы знаем пример такого существования нашей образовательной системы в позднесоветское время. Большая часть выпускников, которые заканчивали тогда среднюю и высшую школу, шли на места, где им предстояло делать то же самое, чем занимались на этих же местах люди, их оставившие. Благодаря такой ситуации образовательные программы, сам способ подготовки и способ передачи знаний могли не меняться на протяжении длительного времени. Именно поэтому на них сейчас смотрят как на классику и

сокрушаются по поводу того, что нынешняя система образования не работает так, как та, что существовала в Советском Союзе.

Любая система образования соответствует определенной социальной ситуации. Если есть система общественных страт или классов, слоев, статусов, образование, как правило, создает определенные возможности для продвижения внутри этой системы. Но в стабильном обществе эта «вертикальная мобильность», продвижение субъектов — по мере роста их образования — от одного статуса к другому происходит обычно внутри одного и того же социального класса или социального слоя. Что же касается школьной системы (начиная с дошкольной и кончая высшей школой), то здесь получение образования как средство вертикальной мобильности жестко привязано к гораздо более древней системе. Это система возрастных статусов или возрастных категорий. Это движение от статуса «ребенок» к статусу «взрослый». Для нашей темы важно, что в традиционной ситуации возрастные категории различались преимущественно объемами прав и компетенций. Главным для движения по этой траектории было воспитание, то есть включение каждый раз в новую (более старшую) систему норм и образцов поведения и выход из предшествующей. Фактор знания был при этом менее существенным.

Присоединяясь к этой древней системе социальных (поло)возрастных категорий — их смело можно назвать гендерами (то есть совокупностью социально приобретенных особенностей поведения мужчин и женщин), школа ее формализует, навязывает ей большую четкость. Временной поток, жизнь как процесс во времени, делится на доли — от исчисляемой в минутах («урок», «академический час»), до крупной, с размерностью в год («группа», «класс», «курс»), и крупнейшей — соизмеримой с жизнью («дошкольное воспитание», «средняя школа», «высшая школа» и далее). Помимо этого происходит существенный сдвиг социализационного процесса в сторону именно образования, наделе-

ния знаниями. Критерием для перехода из одной возрастной категории в другую становится усвоение знаний, относящихся к миру вообще, а не к данной половозрастной категории.

Традиционная система половозрастного воспитания в основном объясняет субъекту, кем ему в данном возрасте быть, точнее, кем ему себя считать — к примеру, девочкой, девушкой, молодой женщиной и т.д., а значит, какие иметь права и обязанности, каких не иметь. Так приобретается гендерная компетенция, социальная вменяемость. Отметим, что регуляторами, принуждающими к исполнению сообразных с возрастом норм, являются в том числе такие свойства, как стыд, гордость, зависть, хитрость, смелость и др.

Гендерные (половозрастные) нормы и правила существуют как естественные, их называют «нравы». Специальных институтов по их поддержанию может не быть. Точнее, общество (или какое-либо сообщество) в каждой из своих частей (например, семья) и в целом и является таким институтом. Подобно тому, как существуют диалекты, говоры и более мелкие варианты языка разных социальных групп, вплоть до особенностей речи и языка локального сообщества, разными являются и нравы больших и малых социальных образований.

— Когда ты учишься в одном классе, у тебя одна точка зрения. А потом ты приходишь в другой класс, конечно, возможно, твоя точка зрения не меняется, но взгляд на жизнь все равно как-то по-другому становится (школьники, ЯР).

2.2 Знания и нравы

Процесс воспитания (в том числе гражданского) в рамках процесса образования как средства социальной мобильности между половозрастными категориями (гендерами) в значительной мере подчинен процессу образования.

Те знания, передача которых составляет содержание образовательного процесса, имеют совершенно иную природу и устройство, чем воспитание. Они исходно универсальны, не специфичны для данного социума. Нравы социально специфичны, знания транссоциальны. Школьный курс жестко делит знания по вертикали, буквально приурочивая их к ступеням взросления. Но по горизонтали — от группы к группе — они в нашей школе не поделены.

Если говорить о советской школе, рассматриваемой большинством педагогов как образец, в ней была сделана попытка сочетать образовательный и воспитательный процессы — процесс преподавания знаний и процесс назидания по поводу нравов. Но нравы кодифицированы в куда меньшей мере, чем знания. Методы и технологии воспитания поэтому были отчасти такими же, как в обучении (учебники, уроки, экзамены и пр.), а частично были основаны на тех же принципах, что воспитание в традиционном обществе, — живое общение старших с младшими и ровесников.

Фактом, который был установлен (или подтвержден) нашим исследованием, является несравненно меньшая унифицированность воспитания по сравнению с обучением.

Но курс воспитания в современной школе отражает попытки сделать воспитательный процесс таким же формализованным и унифицированным, как образовательный. Этические нормы, порядки и правила излагаются в учебнике таким же образом, как законы природы и правила математических преобразований. Малая назидательная сила таких курсов признается рядом учителей, да и образовательной системой в целом. Основной вес в деле воспитания потому переносится на два других метода.

Один из них — применение традиционного способа воспитания в ходе общения. Все понимают, говорили нам педагоги, что в деле воспитания роль педагога исключительно высока.

— Он, как учитель, должен опосредованно все это делать. Пусть он преподает физику, законы Ньютона, но в то же время какое-то свое... (родители, ВГ).

— Воспитывать в ребенке гражданина должен каждый учитель (учителя, ВГ).

— В школе однозначно преподаватель. Отчасти на каждом предмете (родители, ВГ).

— Он (учитель) пришел в школу быть примером всего... (родители, ВГ).

Заметим, что роль педагога здесь не такая, как при преподавании знания. Здесь основным фактором является то, что педагог представляет определенную социальную группу. Это группа «образованных людей», «интеллигенции» с ее культурой.

— Это воспитание патриотизма происходит за счет социокультурной среды, которая существует в школе. И складывается из людей, которые преподают. Поскольку мы не совсем обычная школа и в нашей школе очень большой процент преподавателей, нас 35 человек, из которых школьными учителями являются 7 человек. Все остальные — это люди, приходящие из вуза и, безусловно, имеющие собственную гражданскую позицию (завуч, ЯР).

Но это также и некая местная группа с ее местными нравами. И если первая принадлежность задана программой воспитания, принадлежность второй предусмотрена быть не может. Она очень редко обсуждается. Ее обычно не видят за тем, что называют «личностью учителя». (Считается, что это более понятный и контролируемый аспект, нежели принадлежность к локальной этической субкультуре.)

Второй весьма специфический метод школьного назидания в области социальных норм, ценностей и т.д. заключается в использовании чужих нарративов. Мы называем их чужими в том смысле, что учащимся преподносятся ситуации, коллизии и примеры из жизни не того социума, к которому они принадле-

жат, а того, к которому они заведомо принадлежать не могут, — вымышленного или существовавшего в прошлом. В первом случае речь идет, как понятно, о художественной литературе, во втором — об истории. Методика преподавания литературы в школе такова, что этическое и гражданское воспитание оказывается обязательным, но побочным продуктом изучения литературных произведений. Аналогичное положение с изучением истории. Однако, если при исследованиях в школах мы просили пригласить тех преподавателей, которые в наибольшей степени включены в процесс нравственного/гражданского воспитания, нам непременно предлагали встречи с преподавателями истории и литературы (не считая, разумеется, преподавателей обществознания). Иногда при этом замечали, что раньше пригласили бы еще пионервожатых, но теперь их нет.

— *На учителях истории и обществознания лежит в первую очередь моральная и нравственная ответственность за своих учеников, потому что именно эти гуманитарные дисциплины в общем контексте всего гуманитарного цикла ставят перед собой одни из самых важных целей — это цели именно воспитательные (студенты, ВГ).*

— *Что касается гуманитарных наук, оно [гражданское воспитание] уже заложено в изучении произведений, каких-то событий исторических (учителя, НС).*

Отметим, что таким образом нравственное воспитание также унифицируется. Этос ученика и этос учителя должны быть согласованы с идеальными образцами из художественной литературы и истории. Процесс при этом, повторим, осуществляется в рамках института, основные порядки которого связаны с образованием, с процессом, устроенным иначе. Образовательный процесс развивается под постоянным контролем, приемы которого объективированы (контрольные работы, ответы у доски, экзамены). Такой контроль за процессом воспитания невозмо-

жен. В качестве центра распространения знания школа практически не имеет конкуренции со стороны других институтов. Но в том, что касается воспитания, школа жалуется на то, что ее усилия могут быть легко нейтрализованы воздействием любого из нескольких факторов — «проблемная семья», «плохое окружение», «плохие передачи по ТВ», и самый сильный соперник — Интернет. *Школа — это, скажем так, второе звено, первое звено и основное — это дом (завуч, ЯР).*

2.3 Дети детей 90-х

Сказанное выше, напомним, относится к процессам социализации и вертикальной мобильности внутри одного социального класса. Применительно к тем, кто совершает восхождение по статусной лестнице внутри одного социального слоя, образовательная система обеспечивает знание норм, ценностей и правил поведения, которые присущи каждому данному возрасту (или гендеру) в данной социальной группе. В младшем возрасте учеников приучают к тому, как должны себя вести мальчики и девочки, в среднем возрасте — как должны себя вести подростки, в старшем — юноши и девушки, и так далее.

Однако в динамическом обществе от системы образования ожидается, что она обеспечит вертикальную мобильность за пределы исходного социального слоя. Для людей, переходящих из более низкого класса в более высокой, система выполняет дополнительные задачи, а именно отменяет правила поведения, которые были усвоены в предыдущей части жизни и прививает те, которые присущи господствующим на этих этажах социальным группам. В нашей стране после трансформаций, которые прошли в конце 80-х — начале 90-х годов, на какое-то время воцарился своего рода статусный беспорядок и система образования перестала работать в качестве той социализацион-

ной системы, о которой шла речь. В среде учительства и части родителей это воспринималось как хаос, вакуум в сфере идеологии:

— *Что произошло с поколением 90-х? Фактически их взгляды формировались на фоне разрушения всех идеологических представлений (учителя, НС).*

— *Лихие девяностые. О какой гражданственности речь, о каких книгах, о каких поездках, о какой культуре? А вот сейчас у них свои дети выросли. Вот и результат. Вот и все (учителя, НС).*

— *В 90-е разрушалась одна империя, а вторая не создавалась. И они оказались в вакууме. И отсюда завал произошел в ценностных каких-то моментах (учителя, ЯР).*

— *Мое такое впечатление, что государство, забросив идеологическое воспитание в свое время, в наше время, упустило это. И сейчас [оно существует] только в пределах семьи, только в пределах того, что каждый дает (родители, НС).*

Через непродолжительное время возникла новая система статусов и образовательная система начала работать так, как об этом рассказывалось выше. Но существенным отличием от советских времен стало встраивание гораздо более широких слоев населения в вертикальную систему мобильности посредством школы, в особенности высшей школы. На образовательную систему легла очень значительная задача именно в области воспитания. В образовании школа и высшая школа продолжали давать знания, как и в предыдущие времена, хотя спрос на них стал гораздо меньше и поэтому образовательная функция учебных учреждений заметно сузилась. Не то с воспитательной системой. Поскольку в обществе произошли очевидные изменения в статусной системе и на высшие статусные позиции вышли те группы, которых ранее там не было, постольку господствующая мораль, которая, как говорил Маркс, есть мораль господствующего класса, стала иной, и прежние формы назидания в

системе образования перестали быть годными. И можно добавить, в советское время воспитательная функция системы образования дополнялась воспитательной подсистемой в виде пионерской и комсомольской организаций. Нынче таких подсистем нет или пока нет. Современная школа, современный вуз справляются с задачами воспитания с большим трудом.

2.4. Условия для развития гражданского сознания

Педагоги, родители, руководители образовательной отрасли и даже студенты, словом, все субъекты образовательного процесса кроме собственно учащихся в основном сходились в оценке уровня гражданственности как низкого и указывали на причины такого состояния.

- Их первый тезис: «Социальное государство» рассматривается как необходимое условие высокого уровня гражданственности населения. Дефицит «социального государства» приводит к низкому уровню гражданственности.

— Мне кажется, все очевидно: о какой гражданственности можно говорить, когда есть четкое ощущение, что государство о людях не заботится. У нас низкие зарплаты, отвратительные условия для жизни. Если была бы возможность, все бы уехали в Америку, в Европу. Качество образования, медицинского обслуживания, дорог в городе отвратительное. О какой гражданственности, если государству наплевать на народ. В государстве управлением занимаются те люди, которым требуются деньги, какие-то заработки за счет граждан России (учителя, ВГ).

— В спящем состоянии гражданственность находится (учителя, ВГ).

- Второй тезис: на месте гражданского сознания — пустота.

— Допустим, ему оно не нужно, оно у него не сформировалось. Он отработал день, еле на ногах стоит, пришел домой, ему не до госу-

дарства. Если не было никаких сильных стимулов, чтобы принять гражданскую позицию, то зачем это? Вот он менеджер в магазине. Если он это выбрал еще с подросткового возраста, то он так дальше и живет (студенты, ЯР).

— Я считаю, что немногие ценят вообще, что есть. И я знаю, допустим, очень много людей, которые говорят: «Россия — это вообще не страна, мы не знаем, где мы живем». Я считаю, что они в целом недооценивают то, где вообще живут и находятся, и не ценят то, что имеют (учителя, ЯР).

- Первое объяснение: отсутствие гражданственности связано с отсутствием государственной идеологии, которая должна быть основана на «духовных ценностях». Общим местом является отсылка к опыту жизни в СССР.

— Сегодня у того [советского] поколения есть гражданская позиция или нет? Безусловно, есть. Потому что они воспитаны в духе пусть коммунистической идеологии, но важно то, что идеология была. Идеология объединяет людей, сплачивает, она всегда во имя чего-то (учителя, ВГ).

— Низкая, по сравнению с советским прошлым (родители, НС).

Характерно, что этой точки зрения придерживаются и те молодые люди, кто в силу возраста не мог наблюдать жизнь в СССР.

— Уровень гражданственности в стране низкий, но, мне кажется, здесь главная проблема в том, что нет идеологии, которая сплотила бы общество и привела к высокому уровню гражданственности. В Советском Союзе была идеология, плохая или хорошая — не важно, она была, и народ был сплочен, хоть и отсутствовали некоторые свободы, которые есть сейчас, но их отсутствие замещалось тем, что народ не гнался за деньгами, за обыденными ценностями, а больше ценил какие-либо духовные, моральные ценности (студенты, ВГ).

— Уровень гражданственности, это зависит еще от города и

региона. Зависит от лидера на месте, если говорить об идеологии. Она была раньше, сегодня такой нет (студенты, ВГ).

— Мне вот кажется, что со стороны тех же родителей, со стороны общества по большому счету нет так называемого социально-го заказа на воспитание гражданства (родители, НС).

- Второе объяснение: уровень гражданственности снижается ввиду стремления к людям к материальным благам.

— Материальные блага никто, конечно, не отменял, это понятно, они должны иметь какую-то ценность в жизни и какой-то ориентир, поэтому уже какая-то гражданская позиция, понятие родины, патриотизма уходят на задний план (учителя, ЯР).

— Они [подростки] очень зависимы. Раньше у нас были какие-то нравственные ценности, книги дети стремились почитать. Сейчас вообще ничего. У них все сводится только к материальному: к телефону хорошему (учителя, ЯР).

Есть и совсем другой вариант объяснения низкого уровня гражданственности. Об этом — заочная дискуссия студентов:

— Гражданственность — это высший уровень проявления правовой культуры, и мы его, я считаю, не достигли. У нас уровень правовой культуры в среднем где-то между подданническим и патриархальным. То есть как раз этот критерий обсуждения на кухне, между собой, критики власти тихонько где-то в соцсетях — это как раз показатель того, что люди не готовы сами менять свою жизнь, то есть гражданское общество сформировать они не готовы сами (студенты, ВГ).

— Если у человека критическое мышление развито очень высоко, тогда его гражданская позиция будет зависеть только от него, только от того, как он сам это видит. А если у человека отсутствует критическое мышление или развито слабо, то скорее всего на него будет влиять общество, СМИ, воспитание и окружающие его люди (студенты, ЯР).

— Здесь проблема не в отсутствии критики как таковой, я считаю, что в отсутствии публичной критики... потому что как

таковая публичная критика существует только на просторах Всемирной паутины, а по другим средствам массовой информации лично я ее слабо наблюдаю (студенты, ВГ).

— Я считаю, что где-то, наверно, 50 на 50, — все-таки митинги проходят у нас не только в Москве, но и в других крупных городах — это проявление гражданских позиций (студенты, ВГ).

Школьники вносят иную ноту в эту дискуссию:

— А сейчас, наоборот, к этому принуждают. Сейчас очень часто пропагандируется, что плохо влияет западная культура на Россию; очень часто даже по телевизору и по радио, в газетах пишут, что мы, русские, — патриоты России. Навязывание патриотизма (школьники, НС).

— Государству выгодно, когда граждане испытывают любовь к своей стране (школьники, НС).

3. НЕСКОЛЬКО ЗАМЕЧАНИЙ О СОВРЕМЕННОМ ПОЛОЖЕНИИ ШКОЛЫ

3.1 Изменения в статусе средней школы

Те, кто вспоминает школу советских времен, считает ее идеалом и образцом и хочет, по возможности, вернуться к тому состоянию, в котором была наша школа, не принимают во внимание одно важное обстоятельство. А именно что средняя школа в нынешнее время в России перестала быть системой, которая выпускает ученика «в жизнь», вручая ему аттестат зрелости. Состояние, в котором оказывается ученик, окончивший среднюю школу пусть даже вполне удовлетворительно, хорошо или отлично, не означает социальной зрелости. Тут даже возникает такой парадокс: те, кто в школе учился очень хорошо, отлично, в наименьшей степени склонны рассматривать 11 лет

обучения как то, что их превращает в зрелых членов социума. Они, как известно, устремляются после школы в высшие учебные заведения. Напротив, те, кто учился плохо, скорее всего сочтут полученное образование достаточным для социальной зрелости. Может быть, некие внешние оценщики сделают такое заключение, и эти молодые люди не будут продолжать образование. Но известно, что сегодня это — маргинальная ситуация.

Система образования в звене школа–вуз пережила серьезнейшие трансформации. Они не были результатом реформ сверху. Можно было бы сказать, что они представляют собой реакцию образовательной системы на новые потребности общества. Но более правильным нам кажется, как уже отмечалось, видеть в этом перестройку всей системы социализации и вертикальной мобильности в обществе. Главные трансформации в образовательной системе совершались без ее институциональных изменений. Изменились смыслы, которые общество вкладывает в свое понимание образования, карьеры, продвижения. В соответствии с этим изменились процессы, протекающие в школе и вузе. До поры эти изменения не меняли институциональных форм и оболочек. Да и сейчас перемены в области содержания учебных программ, построения учебного процесса далеко не так радикальны, как изменение реальных функций образования в обществе. Рефлексия по этому поводу также в основном сводится к констатации кризиса, развала прежней системы, воцарения порядков, которые всеми приняты, но квалифицируются как неприемлемые. Вот мнения молодежи и взрослых:

— *Если смотреть, например, по возрастам, то только от 40 лет люди себя воспринимают как граждане. Школьникам сейчас очень сложно, как мне кажется, ощущать себя гражданами. Ну а молодежь — студенчество — здесь, наверно, 50 на 50 (студенты, НС).*

— *Потому что в основном на гражданских позициях стоят люди старшего поколения. Молодежь действительно в основном инертна,*

индифферентна. Есть, конечно, какие-то всплески, но они, можно сказать, единичные (учителя, НС).

О коррупции в образовательной системе сказано немало, еще больше говорят о нежелании молодежи учиться, о нежелании получивших специальную подготовку идти в учителя, о фиктивных оценках, фиктивных дипломах и пр.

Необходимо признать, что выпущенные именно такой системой образования именно такие ее выпускники заступили в последнее время на часть имеющихся рабочих мест, в том числе на руководящие должности. Общество как саморегулирующаяся система выбрало путь своего движения и движется по этому пути.

Да, в этом обществе явно происходит пересмотр того, что называют системой ценностей и приоритетов, которые теряют ценность. На их место выходят другие. Не будем обсуждать перемены в области знаний. Там они очевидны, но не так поражают. В конце концов переход от индустриальной эпохи к эпохе информационно-сервисной закономерно должен требовать оснащения работников иными знаниями и навыками.

Менее очевидно, что может меняться и набор тех ценностей, тех моральных и нравственных регулятивов, которые считаются по определению вечными и неизблемыми. Как показывают опросы, которые начали проводиться регулярно с конца 1980-х годов, о кризисе морали и нравственности в российском обществе не перестают говорить с тех самых пор. Верным, наверное, будет заключение о том, что в обществе сосуществуют по меньшей мере две системы норм и ценностей. Из них одна, условно «старая», почитает другую, условно «новую», неморалью, не нравственностью (безнравственностью), признает ее существующей де-факто, но отказывает ей в моральном праве на существование.

Вторая система сознает себя существующей, единственно возможной реально. Она признает за первой моральное превосходство. Но ввиду ее непригодности для практической жизни она отвергается как неприменимый к этой жизни идеал. Эта вторая система, фактически выполняя роль морального регулятора, себя не считает моралью. Мораль первой системы здесь зовется «школьной» моралью. Имеется в виду, что эта мораль преподается в школе и имеет значение там, но не имеет его при выходе из школы, при переходе из детства во взрослое состояние.

Школа, таким образом, оказывается приготовительным учебным заведением, и в части воспитания она, как выясняется, также не берется выполнять функции полного гражданского воспитания. То есть выпускник школы, судя по тому, что нам говорили в ходе групповых дискуссий преподаватели, не является полноценным гражданином. Вернее сказать, что вопрос этот нерешенный, дискуссионный. Он зависит от того, как определять гражданина. Часть молодых людей считает, что окончание школы означает превращение их в полноценных граждан, часть говорит, что полноценными гражданами люди становятся только в 18 лет, и эта полноценность соответственно связана с возрастом, а не с полученными знаниями или воспитанием, а часть говорит, что это зависит от человека, от школы, от преподавателя, то есть одни люди выходят настоящими гражданами, а другие — нет. Вопрос, таким образом, оказывается не имеющим однозначного решения, и, что очень важно, такое же разнообразие мнений существует и в директивных инстанциях, там, где принимают решения о программах, которые будут преподаваться учащимся. Становление гражданина, таким образом, процесс не целиком контролируемый школой, и даже если школа выполнила все, что от нее ожидается, нет уверенности, что в результате из ее стен вышел именно полноценный гражданин своей страны.

3.2 Изменение статуса учителя

В обществе, которое стало складываться в постсоветской России, социальные основы существования интеллигенции как особого слоя были или уничтожены, или очень сильно подорваны. Собственно, представители интеллигенции продолжали существовать, теряя авторитет. Особенно заметно это сказалось на авторитете школьных учителей. Наши многочисленные исследования с начала 1990-х годов и по настоящее время, то есть включая описываемое исследование, неизменно показывали, что учительство как категория пережило драматическое изменение своего социального положения.

Во-первых, за годы, когда образовательная сфера финансировалась по «остаточному принципу» и когда заработки учителей были стабильно ниже средних по данному региону, учителя на доходной лестнице оказались ниже, чем родители значительной части их учеников. Это произошло, напомним, в годы стремительной смены ценностей и норм, управляющих общественной иерархией в ее обиходном варианте. Доход как критерий статуса выдвинулся на одно из первых или первое место. Как это бывает с новыми нормами, они были чрезвычайно грубы и примитивны. Тот факт, что какие-то учащиеся в классе могли (подражая своим родителям) выказывать учителю неуважение, потому что он беднее их, роняло его авторитет в глазах всего класса. Учительство почувствовало себя «бедным», «нищим».

Вторым и еще более важным изменением для статуса учителя было превращение его в «работника сферы обслуживания». В советской школе, опиравшейся на авторитет государства, на его закон об обязательном среднем образовании, учитель ощущал себя не просто госслужащим, но агентом государства, лицом, наделенным реальной властью над учащимися и — в

определенной мере — над их родителями. Учитель мог наказывать, влиять на судьбу, мог принуждать. Власть сочеталась с авторитетом: учитель обладал Знанием, знал то, чего не знали ученики и зачастую их родители.

Наши исследования в 1990-е годы и позже показывали, что в обществе чрезвычайно широко распространилось представление о том, что бесплатное здравоохранение и образование перестали быть приоритетными в государственной политике и им предложено переходить на принцип платности. Распространение таких представлений имело весьма существенные последствия. Важно для нашей темы то, что образование стало рассматриваться как платная услуга. В высшей школе это привело к очень широкому распространению коррупции. В средней школе коррупция как таковая имела меньшее распространение и ее формы были более мягкими. Но главное в подрыве авторитета учителя было причисление его к сфере обслуживания, иногда (например, в случае репетиторства) — отношение к нему как к продавцу услуг. Дело усугубилось еще и введением принципа подушевого финансирования. Если ученик «приносит деньги школе», это закрепляет его в роли покупателя ее услуг. Но услугой оказывается не продажа знаний, а продажа своеобразного «ваучера», обеспечивающего поступление в вуз. Школа заинтересована прежде всего в наличии ученика и затем — в его успехе, каковым является поступление в вуз. Значение школы оказывается сутобо прикладным. Для воспитания, привития ценностей гражданственности в такой школе остается очень мало места. Заметим, что спроса на воспитание не предъявляют ни ученик, ни зачастую — его родители, тогда как спрос на гарантии продолжения образования они предъявляют очень высокий.

При этом изменились возможности для учителя выступать в роли авторитета, что для воспитания необходимо гораздо более, чем для обучения.

Баланс в отношении ученик (и его родители) — учитель резко изменился. Появление учеников, которые демонстрировали отношение к учителю «как к официанту в ресторане» (так часто говорят учителя) обрушило авторитет учительства. Описанная выше связь авторитета знаний и власти сыграла роковую роль. Когда учитель лишился власти (а потребитель его услуг, напротив, приобрел над ним власть), оказалось, что лишились авторитета и знания и их носитель. Авторитет школы, в том числе советской, покоился на ценности знания как такового. Параллельно существовало представление об утилитарной ценности знания — оно дает возможность занять хорошее положение в жизни. Обрушение этой ценности привело к релятивизации и утилитарной концепции знания (которая стала теперь ведущей). Школа и учитель в таких условиях являются держателем, поставщиком, продавцом не собственно знаний, а знаков их наличия (будь то аттестат или балл ЕГЭ).

3.3 Гражданственность и патриотизм в школьном контексте

Проблематика гражданственности в ее современном существовании в средней школе и в высших педагогических учебных заведениях, по всей видимости, окрашена соотношением содержания, которое вкладывается в понятие гражданственности и в понятие патриотизма. За обоими концептами достаточно большая культурная история, значительный корпус текстов, трактующих оба понятия. Здесь мы не будем без необходимости входить в содержательный анализ этих концептов, примем их существование за данность и используем одну из схем, предложенных А. Согомоновым*, а именно некий континуум от мак-

* Александр Согомонов. Гражданское образование и патриотизм // *Общая тетрадь*, 2014, № 1 (64). — С. 65–76.

симального доминирования одного концептак максимальному доминированию другого. В реальной практике школьного образования, которую мы могли зафиксировать в ходе наших исследований, это представляется таким образом: во взглядах одной группы учителей и соответственно учеников, и родителей, и чиновников, короче говоря, всех тех, кто является участниками образовательного процесса, гражданственность практически полностью растворена в идее патриотизма.

При такой трактовке этих понятий гражданственность представляется просто одним из названий для патриотической позиции. Надо отметить, что в этом случае патриотической называется позиция, предусматривающая безусловное ценностное, а по возможности, и политическое и геополитическое доминирование всего того, что обозначено словом «наше», над всем тем, что поименовано как «чужое». При этом весьма часто идентификация «нашего» совершается в терминах этнонациональных, и «нашим» оказывается то, что, в данном случае, наше — русское. Хотя можно предполагать, что в других условиях это было бы «наше» — татарское, «наше» — украинское, а возможно, так обстоит дело со всеми патриотизмами или национализмами данного толка во всех культурах, по крайней мере евроазиатского культурного ареала. С позиции высокой гражданской интеллигентской культуры такая трактовка гражданского неприемлема, и такая трактовка патриотического также считается неприемлемой. От такого патриотизма носители высокой гражданственности стремятся уйти. Если такой патриотизм получает поддержку в государственных СМИ или в выступлениях политиков и т.д., то такой патриотизм в их глазах, в их дискурсе обозначается как «казенный патриотизм», и от него они отказываются даже под угрозой санкций, которые могут за это последовать. Полюс противоположный, тот, который связан с высокой интеллигентской культурой, характеризу-

ется приматом гражданственности над другими понятиями, в частности понятием патриотизма.

По сути дела, патриотическая позиция оказывается вытекающей из позиции гражданской. В этом смысле можно говорить, что она, в свою очередь, растворена в гражданском. То есть социальный субъект, будь то индивид или группа, выбирает свою позицию в геополитических, политических, территориальных, межнациональных, межэтнических конфликтах исходя из своих, как правило, универсалистских представлений о том, как должно поступать гражданину, иначе говоря, порядочному человеку. Если не брать исторические примеры, позицию Герцена или позицию некоторых других общественных деятелей, авторитетов культурных и исторических, которые представлены в пантеоне этой высокой интеллигентской культуры, то можно сказать, что индивидуальная позиция, которую занимают носители этой культуры в ситуации конфликтов, может оказаться несовпадающей с позицией большинства, несовпадающей с позицией, которая обозначена как государственно одобренная или, по-другому, казенная.

Ниже приводятся мнения школьников, а также их родителей, о том, что позволяет называться гражданином.

Гражданин законопослушен и социален:

— *Индивид или личность, которая проживает в обществе. Смирится с его законами (школьники, НС).*

— *Человек, который обязан соблюдать законы в стране, в которой он живет (школьники, ВГ).*

— *Человек, который согласен с законами общества и ощущает себя его частицей (школьники, НС).*

— *Это ячейка общества (школьники, НС).*

Гражданство связывают также с территорией страны:

— *Гражданин — это человек, который проживает на территории своей страны и который имеет какие-то отношения со своим государством, и его гражданство непосредственно (школьники, ЯР).*

— Человек, проживающий на какой-то определенной территории, имеющий паспорт этого государства, выполняющий обязанности перед государством, государство выполняет обязанности перед ним, а он соблюдает законы этого государства (школьники, ЯР).

Некоторые респонденты говорили не только об обязанностях, но и о правах, которые вытекают из статуса гражданина:

— Это человек, который образует устойчивую правовую связь с государством, из которого вытекают определенные права и обязанности (школьники, НС).

— Человек, у которого есть права и обязанности (родители, ВГ).

— Имеющий свои права (школьники, ВГ. Указали, что этим он отличается от жителя.)

— Быть гражданином — это быть человеком, которого защищает государство, быть патриотом (школьники, ЯР).

По мнению других, гражданина определяет не статус, а его субъективное и сознательное отношение к своей стране:

— Гражданин — тот, кто уважает свою страну (школьники, ЯР).

— Человек, который осознает себя частью общества, который сознает свою принадлежность к какому-либо государству. Сознает свою принадлежность к обществу (студенты, ЯР).

— Если в общих чертах, гражданское сознание — это неравнодушное какое-то отношение, то есть своей гражданской позицией ты показываешь себя гражданином своей страны. Ты не равнодушен к событиям, которые происходят в твоём государстве, и ты чувствуешь себя причастным к тому, что происходит в этой стране (студенты, ЯР).

Для другой части респондентов гражданин — это суверенная личность с позицией:

— А по-моему, гражданин — человек, который имеет определенную позицию (родители, НС).

— Это человек, обладающий собственным мнением на развитие страны (школьники, НС).

— Человек, осознающий себя частью общества. Интересы общества распространяются на него (школьники, НС).

— Это личность со своими интересами, своей культурой (школьники, ВГ).

В ответах школьников и их родителей присутствует еще один параметр гражданства: понимание происходящего в стране как залог ответственного отношения к ней:

— Человек, который проживает на определенной территории, соблюдает права и свободу и наверняка имеет еще внутреннее понимание происходящего. Не только на бумажках, а ты должен сам ощущать (школьники, ЯР).

— Быть полноправным гражданином — значит понимать, что происходит в стране. Быть на плаву, как говорится (родители, ЯР).

Особую группу развернутых суждений представили студенты в Волгограде. Существенно, что, давая ответы, студенты частенько оговаривались, что таких субъектов немного. В целом, можно полагать, они рисовали нечто промежуточное между идеальным образом и автопортретом, говоря словами одной студентки: *это идеальное определение, его можно встретить скорее в книге, нежели в жизни.*

Итак, гражданин:

— Прежде всего это, по-моему, человек думающий (студенты, ВГ).

Знает свои права, культуру, историю (таких немного):

— Это человек, который прежде всего грамотен в правовой сфере, он знает свои права, обязанности, подкован как в правовой, так и в культурной сфере, то есть он знает достаточно хорошо свою историю и прежде всего должен соблюдать те законы, которые он должен знать (студенты, ВГ).

Интересуется политикой и выражает свое мнение (хотя это редко встречается):

— Человек, который прекрасно знает свои права, свободы, который интересуется политикой своего государства, и внешней, и внутренней, который может в ней ориентироваться более-менее и кото-

рый не боится открыто выражать свою гражданскую позицию по какому-либо вопросу (студенты, ВГ).

Именно в этой аудитории было сказано, что гражданин — не только тот, кто уважает свое государство, но и тот, чьи права уважаются государством:

— Мало того, что он должен знать свои права и обязанности, соблюдать их, было бы неплохо, если бы государство тоже уважало его права и обязанности (студенты, ВГ).

— Гражданин — это человек, который способен нести ответственность за совершенные поступки, то есть нести ответственность перед собой лично, перед обществом и перед государством (студенты, ВГ).

Встроенное в нашу культуру понятие гражданственности, предполагающее в том числе критику власти, также было представлено в ответах:

— Гражданин может иметь противоположные взгляды с властями, с представителями государства и при этом проявлять активно свою гражданскую позицию. Я критикую власть за то, то, то. Это и есть гражданин и патриот (студенты, ЯР).

— Граждане это те, кто проявляют активность какую-то в социальной деятельности, в общественной жизни, ходят на какие-то акции и так далее. Так они демонстрируют активную гражданскую позицию (студенты, ЯР).

4. НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

4.1 Вертикаль управления

Теперь обратимся к другому кругу проблем, связанных с гражданским воспитанием в современной школе. Наше исследование позволяет констатировать, что между субъектами обра-

зовательного процесса существуют институционально оформленные связи, реализуемые через отношения руководства и подчинения, и обнаруживается слабость обратных связей, в том числе каналов содержательного контроля.

Разумеется, сам факт самостоятельности каждого из субъектов образовательного процесса, будь то родители, учащиеся, студенты, преподаватели, руководители отрасли, уже предполагает определенную изолированность какого-либо субъекта от остальных. Однако конструкция образовательной системы не как системы кооперированных равностатусных агентов, а как системы иерархической, с отношениями господства-подчинения, диктует прохождение сигналов управления сверху вниз, и поэтому эффективность ее можно оценивать по тому, с какой степенью автономности или, наоборот, искажения проходят в ней сигналы.

Исследование показывает, что в следовании сигналов существует значительное искажение на каждом этапе реализации. Иначе говоря, приказы и распоряжения, которые исходят от руководящих инстанций, будучи восприняты, скажем, руководством школы или педагогическим коллективом, подвергаются первой интерпретации, затем, в процессе передачи от педагогов учащимся, они интерпретируются еще раз, и, таким образом, уже на этой цепочке происходит значительное изменение содержания сигнала. А если добавить интерференцию этих сигналов с сигналами от массмедиа, от семьи, от школьного или внешкольного детского окружения, то в конечной фазе сигнал оказывается близким уже просто к шуму, то есть теряет содержание, так как разнонаправленные сигналы взаимно гасят друг друга и остается наличие сигнала, а не его содержание. В известном смысле можно сказать, что в результате выполняется правило, которое следует из идеи М. Маклюэна *the medium is the message* (способ или средство и есть сообщение); в школьной практике это означает, что если есть указание выполнить какое-то задание, то главное — это его

выполнение, а не содержание, которое через выполнение задания должно быть перенесено от некоего коммуникатора в сознание ученика или в сознание коллектива учащихся.

Мы обнаружили в ходе исследования, что результатами преподавания предмета «обществоведение» являются в большей мере следы об информации, чем сама информация. Учащиеся знают, что есть примеры гражданского поведения, но назвать их не могут. В меньшей степени это касается прав. Учащиеся знают о тех или иных правах гражданина Российской Федерации, в общем, припоминают от одной пятой до четырех пятых тех прав, которые записаны в конституции. В меньшей степени это касается обязанностей: они уверены, что обязанности есть, но назвать их — гораздо более сложная для них задача. Разрывы, о которых мы говорим, имеют институциональную природу. Они широко известны, и исследование в этом смысле лишь подтвердило их наличие. Например, школа ожидает большего участия семьи в процессе воспитания, в частности гражданского, а семья ожидает большего участия школы.

Преподавание в педагогическом вузе предполагает, что студенты будут преподавать в школе, однако они по большей части от работы в школе уклоняются и ищут другое поприще. Приходящие же в школу выпускники педвузов рассматриваются коллегами как неготовые к работе, тогда как вуз предполагает, что он подготовил специалистов. Педагоги проводят занятия по проблемам граждановедения, но заявляют, что не знают, какие именно представления о гражданственности реально оказываются, как они говорят, в головах у учеников.

Точно так же родители заявляют, что им неизвестно, что думают их дети после того, как они наигрались в компьютерные игры, посмотрелись бог знает какого видео и т.д. Процедуры, которые позволяли бы устанавливать, каков результат воспитательного процесса, в школе не предусматриваются и не применяются.

4.2 О важности исторического видения событий

События последнего времени показывают, что Россия пытается вернуться в те состояния, которые были ей привычны и свойственны в ее истории. Здесь можно указать и на конец XIX века, когда Россия была одной из динамично развивающихся и при этом консервативно настроенных в политическом смысле стран. Можно вспомнить советский период, когда СССР укреплял идею противостояния в одиночку враждебному миру империализма. Политические процессы в современной России в значительной степени настроены на идею защиты статуса суверенной сверхдержавы. Все эти состояния в той или иной степени присутствуют и сейчас в идеологическом пространстве элит и большинства жителей страны, и было бы странно думать, что школа останется в стороне от них.

Тут важно отметить, что школа как институт достаточно консервативна, она существует в большом историческом времени, но вот каждый класс или выпуск живет очень короткое время. При этом школьные годы для кого-то — годы младшей школы, для кого-то — старшей, но в любом случае это очень существенный период не вообще социализации, а глубокого воздействия на сознание, психику ученика, класса, поколения. И какие-то кампании, временные состояния, веяния, которые для школы, для населения в целом будут чем-то преходящим, для молодых людей в фазе обучения могут оказаться тем, что оставит главный отпечаток в их душе и формирует совокупность представлений о норме.

Школа, консервативный и инертный институт, может весьма медленно принимать новшества любого рода, но зато они надолго закрепляются в ее матрице и затем репродуцируются в сознании ее выпускников как глубокие установки.

Современная ситуация в стране характеризуется экспансией фундаменталистски окрашенных представлений о граждан-

ственности, захвативших большинство населения, особенно в срединной части социального спектра. И опасность, которую мы здесь видим, состоит в том, как эта ситуация отразится на системе образования. Даже временные подъемы, временные периоды экспансии неких воззрений, если они охватывают школу, где идет процесс социализации, могут из временных превратиться в долговременные, коль скоро они из «настроений» станут предметом назидания, войдут в программы и курсы.

Для учителя, который видел разные времена, происходящее может представляться преходящим: вчера полагалось говорить так, завтра будет другая установка и нужно будет говорить иначе. Но учащимися, которым он преподает сегодня, все это воспринимается не как относящееся к данному конкретному времени, а ко времени вообще, то есть как норма, данность.

Так происходит сдвиг в общественных настроениях, который будет ощущаться уже гораздо дольше. Разумеется, то, что ученики узнали в классе от учителя, узнали от родителей или из передач телевидения, будет корректироваться впоследствии жизненным опытом, будет испытывать влияние других ценностных конфигураций, но корректировка базовых, более ранних представлений не будет простой.

5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование в сообществах школьников и взрослых позволяет предположить, что на момент исследования российская средняя школа производила в качестве основного результата образовательного процесса два основных понимания гражданской ответственности:

Нормативное — понимание гражданской ответственности как гражданства с соответствующими правами и обязанностями. Такое

понимание можно считать основным результатом преподавания обществознания.

Ценностное — понимание гражданственности как синонима патриотизма, при ценностном же понимании последнего — как любви к своей Родине. Такое понимание можно считать основным результатом преподавания литературы и истории, а также внешкольной работы по патриотическому воспитанию.

Далее обнаружено наличие ультрапатриотических установок. Они вообще элиминируют проблематику гражданственности, заменяя ее делением мира на своих и чужих с прописанной/вмеченной позитивной оценкой первых и негативной — вторых. Это понимание существует как «народное», распространено в этосе отдельных социальных групп, соответственно получает и существование в виде текстов в соцсетях в Интернете. Оно же частично генерируется в программах некоторых СМИ. В школу оно транслируется отдельными педагогами как их личная позиция.

В целом на момент исследования эти установки выглядели как маргинальные по отношению к описанным выше главным пониманиям гражданственности и патриотизма. Но можно было отметить нарастающий потенциал этих установок и перспективу их растущего влияния на мейнстрим в случае их более жесткого институционального оформления (внедрения в школу в качестве программ и текстов).

Исследованием также обнаружено сложное понимание гражданственности как универсалистских основ жизненной позиции в целом. Такое понимание сопрягается с гуманистическими установками — в ценностной парадигме и с всеобщими правами человека и гражданскими свободами — с нормативной стороны. Это понимание существует и транслируется как традиция российской/советской интеллигенции. В этом качестве оно присутствует как элемент субкультуры школы и высшей школы. Оно может существовать как личная позиция отдель-

ных педагогов, работников высшей школы и руководителей образовательной отрасли.

В школьных коллективах, взятых как целое, мы обнаружили в качестве доминирующей нормы описанные выше два главных понимания гражданственности. Наряду с этим присутствовали в качестве маргинальных и описанные далее ультрапатриотическая установка, с одной стороны, и сложное понимание гражданственности — с другой. Обе маргиналии принимались школьным сообществом в качестве таковых. А именно: за ними признавалось право на существование без права на доминирование. Большинство они принимались к сведению, но не в качестве модели поведения.

За короткое время между завершением полевой части работ и написанием настоящего очерка общественная жизнь в России продолжала переживать скорые, но существенные перемены. Либеральный общественный дискурс подвергался все более значительной критике и вытеснялся из пространства СМИ. Далее в процесс включился такой институт, как Государственная дума. Депутаты провели слушания по теме, которая является ключевой для процессов, изучавшихся в нашем исследовании. В том, что на этих слушаниях называлось «патриотическим воспитанием», законодатели предполагают провести разнообразные преобразования. Ясно, что на процесс гражданского воспитания в школе это окажет существенное воздействие. Можно понять, в каком направлении будет совершаться это воздействие. Однако его меру и его результат предсказать сегодня не представляется возможным.

Эти обстоятельства самым решительным образом влияют на статус тех наблюдений и обобщений, которые мы попытались изложить в этом очерке. На момент его встречи с читателем надо будет говорить, что в нем описано то состояние гражданского образования в российской школе, с каким она встречала общие перемены в политической и общественной жизни страны, а также те изменения в системе образования и патриотиче-

ского воспитания, которые могут быть предложены законодательной и исполнительной властью.

В любом случае ясно, что понимание гражданственности, которое в очерке было названо «сложным», будет оттеснено «простым» пониманием или экспансией того варианта патриотизма, который вообще не предполагает гражданских измерений. Мы констатировали наличие толерантности большинства по отношению к крайним мнениям. Не исключено, что толерантность к сложному пониманию гражданственности в школе будет минимизироваться.

В этой ситуации необходимо принять особые меры для сохранения в текстах и практиках отмеченной выше трактовки гражданственности как традиции отечественной интеллигенции. Она, несомненно, будет востребована, когда завершится разворачивающаяся ныне фаза «чрезвычайного» состояния общественного сознания и оно будет возвращаться к своим стационарным состояниям.

Россия пытается занять позиции, которые ей доводилось занимать в ее истории за последние 300 лет. Многие склоняет к тому, чтобы двигаться именно таким путем. Одна из важных причин — отсутствие альтернативных программ общественного развития. Происходит использование программ, уже когда-то опробованных. Другое дело, что среди опробованных есть и совсем иные: есть программы авангардизма, модернизма, революционаризма и т.д., но сейчас востребованы не они, а программы другого типа: консервативные, фундаменталистские и т.д. Они возникают, судя по всему, за неимением иных.

Как бы то ни было, фактом является то, что для подавляющей части молодого поколения, для тех, кто сейчас проходит фазу социализации, именно эта система взглядов будет представляться основной, базовой. И нужно отдать себе отчет в том, что когда это поколение придет к власти в стране, займет ключевые

позиции, оно установит такую систему уже не как временное состояние, не как способ решения каких-то конкретных задач или, напротив, реакцию на невозможность решения этих задач, а как норму жизни. Для страны в целом это будет в высшей степени неблагоприятное развитие событий. В очередной раз она начнет решительно отставать. Вряд ли сейчас можно избежать такого положения дел, но, конечно, необходимо размышлять над выходом из такого положения.

Наше исследование показало, что альтернатива в обществе существует, мы говорили, что она сегодня маргинальная, но на равных правах с другой маргинальной же программой, ультраконсервативной. И было бы правильно приложить усилия к тому, чтобы программа гражданского просвещения, основанная на либеральных началах, была бы никак не менее мощной, чем та, которая вышла сейчас на поверхность в виде ультранационалистической, национал-социалистической, фундаменталистской парадигмы.

Что для этого нужно? Исходя из того, что подсказывает исследование, можно предложить три направления.

Направление первое касается уточнения понятия гражданского и гражданственности. Речь идет о том, чтобы закрепить понятие гражданского и гражданственности на универсалистских началах. Именно сейчас торжествует разного рода партикуляризм, который заставляет людей любить свое, противопоставляя его чужому, трактовать патриотизм как элементарное предпочтение своего чужому. Что касается гражданства, то, как уже говорилось, оно в таких контекстах сводится к узко понятому патриотизму. И первая задача, которая очевидна, это противопоставление этой узкой трактовки широкому горизонту понимания патриотизма. А различие между ними — это различие между партикуляристской и универсалистической системой взглядов. Гражданственность на универсалистских основах

может сопрягаться и с взглядами атеистическими, и агностическими, и религиозными при условии, что это также религиозность, построенная на универсалистских основаниях.

Второе замечание касается отношения той трактовки гражданского, о которой мы говорим, к пониманию гражданского, имеющему сейчас наибольшее распространение. Наиболее распространено представление о том, что гражданин — это тот, кто обладает определенными правами и определенными обязанностями. Курс граждановедения или курс обществознания предполагают ознакомление молодых людей с соответствующими разделами Конституции Российской Федерации, и исследование показывает, что во всей изучавшейся нами проблематике именно здесь молодые люди проявляют наибольшую осведомленность. Они, в общем, помнят об этих правах, помнят об этих обязанностях, для некоторых это серьезное знание, которое они относят прямо к себе и своей жизни, для кого-то это формальное знание, выученный урок. Но так или иначе, это присутствует в памяти молодых людей, и этим надо воспользоваться, на это надо опереться.

Более глубокое понимание гражданства и то, которое можно назвать начетническим, могут вступать во взаимодействие. Примечательно в этой связи, что одно из прав, которое очень часто называют молодые люди, — это право на жизнь. Не во всех формальных перечнях прав оно упоминается. Его следует выделить особо, потому что среди всех прочих оно как раз обладает наибольшей широтой и в этом смысле в наибольшей степени сродни универсалистской трактовке гражданства. Притом что право на жизнь достаточно отвлеченная идея и молодые люди ничего не могут сказать про то, как реализуется это право, в чем оно состоит, кто его защищает и прочее, сам факт, что они задумываются о такой общей категории, как жизнь, позволяет развивать дискуссию и развернуть толкование гражданства как связанного с самой идеей жизни, с правом на существование любого человека и т.д.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение	3
2. Образование и воспитание	7
3. Несколько замечаний о современном положении школы	18
4. Некоторые проблемы управления гражданским образованием	29
5. Заключение	33

Алексей Левинсон
ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ
И ГРАЖДАНСКИЕ СМЫСЛЫ
Социологический очерк

Компьютерная верстка В. Козак

Тираж 500 экз.

*Издание осуществлено при содействии
Института «Открытое общество»(HESP), Совета Европы,
Стокгольмского института переходной экономики (SITE),
группы компаний «Рольф»*

МОСКОВСКАЯ ШКОЛА ГРАЖДАНСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

127006 Москва Старопименовский пер., д.11/6, стр.1

e-mail: msps@msps.su

<http://www.msps.su>