

Социо-культурное поле актуализации юношеского возраста в образовательном пространстве малого города

Ермаков С.В., канд. филос. н., доцент КГУ,
Ольшевская Н.А., н.с. ИППР,
г. Красноярск

1. Культурные основания проекта

Современная психология развития, на наш взгляд, не имеет отчётливо выстроенной картины образовательных задач юношеского возраста. Описание «старшего подросткового возраста» представлено Д. Б. Элькониным лишь рамочно [2], что, безусловно, задаёт горизонт поиска, но не позволяет ставить сообразные возрасту образовательные задачи для старшей ступени школы.

В то же время существует опыт социо-культурной постановки возрастных образовательных задач, опирающейся не на эмпирическую картину возраста, а на культурную модель, из которой лишь на втором шаге вытекает психологическая картина возрастной динамики. Такой опыт проделан Б. Д. Элькониным и И. Д. Фруминым на материале подросткового возраста. [1]. Это позволяет предположить (в особенности, если наша задача — описать *культурный*, а не *индивидуальный* возраст), что и по отношению к юношеству уместно рассуждение сперва из логико-культурных, а уже затем из психологических и педагогических оснований.

Суммируя культурный образ *юношества*, можно выделить следующие аспекты:

- *Юность* — особый период жизни в зазоре между окончанием общего образования и началом «взрослой» профессиональной деятельности.
- *Юношество* — особая социо-культурная группа, и его существование связано с особыми социо-культурными институтами, задающими «промежуточность» позиции между детством и взрослостью и часто берущими на себя, как указывает В. Мацкевич [3], функции, компенсирующие в современной культуре отсутствие обрядов инициации.
- «Промежуточная» позиция юношеского возраста необходима для выстраивания социального и культурного *самоопределения*, которое составляет основное содержание юношеского возраста.

Впервые, по-видимому, такое представление появилось в немецкой философии и немецкой литературе периода осознания Германией себя как национальной и культурной целостности (вторая половина XVIII — первая половина XIX века).

Тексты, оформляющие личный опыт проживания *юности*, и рефлексивные обсуждения представителей литературы и философии немецкого романтизма позволяют утверждать, по крайней мере, следующее:

1. Юношеский возраст как возраст *не включения* во взрослую деятельность актуален на фоне оформления новой культурной идентичности, когда (не кем-то конкретно, а самой эпохой) проблематизируются цели и ценности «взрослых» сфер деятельности и укладов жизни, а новые ценности и способы оценки ещё недостаточно конкретны либо противоречат инерции социо-культурной среды.

2. Основное переживание юношеского возраста — переживание готовности к действию и одновременной невозможности действия: того действия, которое представляется важным и ценным — в силу отсутствия поля для деятельности, а того действия, которое предлагается «взрослым» миром — в силу его неприемлемости, не соответствия осознанным ценностям.

3. Это переживание может привести к деструктивному бунту либо к фрустрации, разочарованию в ценностях, но может стать основанием для социо-культурного прорыва в новом поколении, к появлению таких ценных человеческих качеств, как инициативность, рефлексивность и способность «мыслить глобально, действовать локально».

4. Необходимым условием для *конструктивного* проживания юношеского возраста является особым образом организованное *поле культурных проб*. С одной стороны, результат действия в этом поле должен быть очевиден, материален и отчуждаем (в отличие от результата

«социальных игр» подростка). С другой стороны, это поле должно существовать в стороне от «машин» взрослой деятельности, не вступало с ними в конфликт. Отсюда такая ценность в юношеском возрасте культуротворчества, не связанного с будущей возможной профессионализацией в этой сфере: создавая произведение, юноша не только проживает в воображении сценарии возможного настоящего и будущего, но и делает эти сценарии и принципы построения предметом осмысления, рефлексии, коммуникации.

Социо-культурные основания проекта. Поле культурных проб в малом городе

Пост-индустриальные тенденции, как в сфере профессиональной деятельности, так и в сфере массовой культуры, в целом способствуют становлению практик культуротворчества и культурных проб. Сталкиваясь с пост-модернистской массовой культурой, молодой человек уже не только имеет возможность, но и вынужден «собирать» свой образ мира, себя в мире, образ своего сообщества и своей настоящей и будущей деятельности из фрагментов различных, часто формально противоречащих друг другу описаний — а следовательно, вынужден рефлексировать нетождественность знака и означающего. Без такой рефлексии молодой человек рискует заблудиться в сложных и многократных отражениях смысла в пост-индустриальном мире и оказаться в одной из неперспективных социально-профессиональных ниш.

Практика жизни мегаполиса, со сравнительной доступностью коммуникаций и сравнительным культурным многообразием, способствует тому, чтобы хотя бы основы такого рефлексивного отношения «становились» квази-естественным образом; можно наблюдать, как в современных молодёжных субкультурах и малых группах основным содержанием становится игра с фрагментами описаний мира, с означиванием своей позиции и отношений.

Иначе обстоят дела в относительно изолированных от современных профессиональных и культурных тенденций малых городах; в Сибири такая культурная изоляция усугубляется ещё и большими расстояниями, а следовательно — сравнительной недоступностью коммуникаций и сравнительно низкой мобильностью.

Практика проведения в таких малых городах интенсивных образовательных форм, направленных на углублённое изучение школьных предметов, показала ряд социо-культурных дефицитов, вследствие которых выпускник школы даже при хорошей предметной подготовке дезориентирован в современной социальной и культурной среде мегаполиса, куда приезжает получать высшее образование.

Во-первых, старшеклассник имеет весьма смутное представление о мире современных профессий, о тенденциях, связанных с развитием, в том числе в России, «экономики знаний» и о трансформациях, которые происходят в сравнительно традиционных профессиях (таких, как инженер, учитель, врач).

Во-вторых, старшеклассник относится к большинству знаковых систем как к непосредственным описаниям натурально существующих объектов, в силу чего сравнительно легко манипулируем, сравнительно легко включается в навязанные формы поведения и стили жизни.

В-третьих, он практически не имеет опыта и возможности своего действия как адресного, в том числе потому, что формы жизни и формы общественных отношений сравнительно ритуализованы и требуют, скорее, выполнения заданных правил для приобретения и подтверждения статуса, чем действия в открытой ситуации. Тем самым выпускник школы «теряется», когда статус и отношения определяются «здесь и сейчас», как при включении в студенческую жизнь либо когда необходимо фиксировать и выполнять договорные отношения.

Фиксация этих разрывов привела к появлению проекта, направленного на формирование и образовательную поддержку «модельной» культурной среды, в которой школьник может выстроить пробное культурное действие, может задать свою позицию относительно культурного смысла, а не социального статуса, и действовать адресно при помощи современных культурных форм творческого и продуктивного действия. В качестве материала для таких культурных проб

рассматривались социальная реклама, художественное творчество, дизайн жизненных сред, журналистика, действия по формированию креативных и социально активных сообществ.

Полностью проект был реализован в Нижнеудинске (Иркутская область), частично — в городах Мыски (Кемеровская область), Минусинске, Назарово, Зеленогорске (Красноярский край).

История проекта

Если для школьников и студентов в мегаполисах необходимое поле проб задаётся (по крайней мере, может быть задано) досуговыми и образовательными структурами, в малом городе, при общем дефиците культурных форм жизни, кризис юношества не имеет пока адекватной формы своего конструктивного развития и разрешения.

Отсюда возникает задача моделирования такого поля проб в рамках нового образовательного института, сетевой образовательной среды, культивирующей многообразие и сочетающей интенсивные образовательные формы, в которых моделируется принципиально новая для школьника социо-культурная среда, и долговременные авторские проекты.

Реально проект был реализован в городе Нижнеудинске (Иркутская область) и включал в себя:

1. Цикл летних школ развития (2002 год), в результате которых оформилась группа школьников, готовых заказывать и даже организовывать себе новые образовательные и культурные формы.

2. Серию проб в течение 2002-2003 учебного года (образовательный клуб «НooГен», молодёжный журнал «Во!», замысел общегородской школьной газеты и общегородского литературного клуба, школьной мультстудии).

3. Интенсивную школу социальной рекламы, привлечение участников в которую осуществлялось во многом школьниками, уже участвовавшими в подобных формах. В рамках школы решался вопрос о позиционировании школьных творческих групп в социальном и культурном развитии города.

Школа была ориентирована на появление силами участников конкретных культурных продуктов: заставки для местного телевидения; мультфильм-притча; макет будущей молодежной газеты; перечень названий и PR-акций городского молодежного кафе; анализ языкового облика города и настроения, формируемого городской языковой и визуальной средой; художественный фильм и видеоклипы на сюжеты старшеклассников. Во время работы был организован авторский вечер для участников Школы, после которого старшеклассникам стало явленным то, что их творчество интересно другим авторам, старшим и признанным среди таких же.

Полученные работы были представлены родителям участников Школы, представителям городской администрации, управления образования, культуры и СМИ.

4. Конференция, посвящённая образовательной поддержке школьных социально значимых проектов (см. [4]). На конференции были, с одной стороны, представлены вполне реальные и реализуемые проекты школьников, часть из которых была затем реализована в течение 2003-2004 учебного года: городская школьная газета «Джинсовое небо», литературный альманах «Новое лицо», проекты, направленные на обустройство территории города. С другой стороны, конференция показала, что городские сообщества не готовы воспринимать проекты и действия школьников всерьёз, не как игру, а педагоги не понимают необходимости выступать посредниками, организаторами, тьюторами школьных команд.

5. В течение 2003-2004 учебного года инициатором и стимулятором активности школьников выступала команда «Дом над Удой». В условиях дистанционной тьюторской поддержки группе удалось консолидировать вокруг себя школьников, имеющих установку на культурные пробы, но не удалось самостоятельно совершить ни одного действия, кроме выхода на достаточно регулярный выпуск газеты.

6. Последней попыткой выстроить если не образовательную, то хотя бы организационную поддержку инициативной группе, поддержать сформировавшееся поле культурных проб за счёт позиционирования педагогов были летняя школа «Теория и практика развития» 2004 года и

привязанный к ней интенсивный семинар «Перспективы городской системы дополнительного образования».

Школа показала, что у педагогов и у городских профессиональных сообществ отсутствуют критерии, оценивающие культурную пробу как пробу; фактически, была проблематизирована уместность в городе любых прецедентов, проектов и программ развития, независимо от их содержания, в том числе программ и проектов личностного роста и культуротворчества. Несмотря на желание школьников продолжать начатые дела и начинать новые, в системе образования сложилась обстановка, в которой любая попытка пробы нового действия воспринимается как попытка разрушить существующий порядок.

В результате в настоящее время проект законсервирован, последним образовательным действием в Нижнеудинске было проведение Летней Школы 2005, вернувшейся к более устоявшимся и ожидаемым формам предметного обучения.

Необходимо отметить, что замысел и понимание оснований проекта развивались вместе с самим проектом; косвенно, причиной неудачи на последнем этапе стало, видимо, и то, что основания группы разработчиков оказались в итоге непонятны и непрозрачны для городской общественности (в том числе для руководства системы образования).

Исходно в замысле было лишь выстраивание сообщества школьников (и, может быть, педагогов), имеющих опыт участия в современных формах образования, и демонстрации их достижений; лишь на следующем шаге, после пробных демонстраций, стало ясно, что для продуктивного действия нужна внешняя цель и что эта цель может лежать только в культурном и социальном пространстве города. Следующим шагом стало появление у активных участников проекта *собственной* позиции по отношению к городу — что проблематизировало устоявшуюся систему отношений вокруг них самих и вокруг образовательных форм, поддерживающих их активностью.

Одновременно активно исследовались и испытывались сами формы образовательной поддержки, поскольку оказалось, что ни традиционные формы «предметных» погружений, ни традиционные формы с творчеством и социальными проектами не годятся там, где необходимо выстроить *собственную* позицию школьника не в качестве школьника, а в качестве горожанина, гражданина, автора.

В настоящее время результаты этого поиска сведены в программу «Школа социальных решений», осуществляющуюся в рамках программы развития дополнительного образования в Красноярском крае.

Литература:

1. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития. Москва, 1998. – С. 12-20.
2. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. Москва, 1995. - С. 66-86.
3. Мацкевич В. Полемические этюды об образовании. Рига, 1993.
4. Ермаков С. В. Современная социокультурная ситуация и место детско-взрослых проектов в системе образования. // Сборник докладов конференции «Место системы образования в социальном развитии малого города». Красноярск, 2003.
5. Ольшевская Н. А. Поддержка молодежных инициатив в условиях малого города // Сборник докладов конференции «Место системы образования в социальном развитии малого города». Красноярск, 2003.
6. Аверков М. С. «Сибирский Дом»: детско-взрослые проекты как инструмент развития территории. // Сборник докладов конференции «Место системы образования в социальном развитии малого города». Красноярск, 2003.
7. Калашников Ю. Б. О формировании «среды активности» для современной сибирской молодежи // Будущее молодежи Сибири: молодежная политика и образование. Исследования, опыт, рекомендации. Вып. 2. Красноярск, 2004.

8. Ермаков С. В. Что считать социальным творчеством. // Будущее молодежи Сибири: молодежная политика и образование. Исследования, опыт, рекомендации. Вып. 2. Красноярск, 2004.