

УДК 316

DOI 10.52452/18115942_2021_2_111

СЕМЕЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК КРИЗИСНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА

© 2021 г.

М.В. Придатченко, Н.В. Шалютина

Придатченко Мария Викторовна, к.соц.н.; доцент кафедры отраслевой и прикладной социологии
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
pridatchenko@fsn.unn.ru

Шалютина Надежда Владимировна, к.соц.н.; доцент кафедры отраслевой и прикладной социологии
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
shalyutina@fsn.unn.ru

*Статья поступила в редакцию 15.03.2021**Статья принята к публикации 27.04.2021*

В последние годы в России и во всем мире растет число семей, перешедших на семейное образование. В постиндустриальных обществах это связано с процессами индивидуализации: образование все больше теряет связь с обучением, выполняя только ритуальную функцию объединения. Анализ развития института образования через призму взаимодействия постфигуративного, кофигуративного, префигуративного типов культуры показывает, что избыточная постфигуративность образования, вопреки тренду на префигуративность, приводит к реализации неактуальных учебных планов, ограничивающих развитие общества. В условиях расширения рынка образовательных услуг школьное образование как массовая практика индустриализма лишилось своей уникальности.

В статье представлены результаты интервью с родителями, выбравшими для своих детей семейное образование. Основные мотивы обращения субъектов к семейному образованию: желание сохранить собственную идентичность, тревожность и недоверие к школьному образованию, высокие издержки школьного образования по отношению к потребностям данной социальной общности. Для представителей данной социальной группы эта практика является кризисной: обладая высоким культурным капиталом, они не могут удовлетворить потребность в качественном образовании типичными способами из-за относительного дефицита ресурсов (материальных и временных) и вынуждены прибегать к альтернативным практикам.

Ключевые слова: институт образования; «хоумскулинг»; доверие; постфигуративный, кофигуративный, префигуративный типы культуры; семейное образование.

Введение

В последние годы в России увеличивается число семей, выбравших для своих детей семейное образование. Эта форма получения основного общего образования предусмотрена в законе «Об образовании в РФ» [1] и предполагает, что управление этим процессом и ответственность за него берут на себя родители. Они обязаны уведомить об этом решении органы местного самоуправления и подготовить своих детей к сдаче ГИА. Они имеют право самостоятельно определять формы, режим, содержание обучения своих детей. Министерство просвещения России отмечает, что к сентябрю 2020 г. около 10 тысяч семей сообщили о своем намерении самостоятельно обучать своих детей [2], но точные официальные данные отсутствуют, что странно при наличии обязанности родителей уведомлять отделы образования о переводе детей на семейное образование.

Нужно заметить, что эта тенденция характерна не только для России, она носит глобальный характер [3]. Растущая популярность семейного образования в странах Европы и США

связана, по мнению исследователей, с глобальным процессом индивидуализации [4, с.73]. Родители стремятся передать детям собственные ценности, цели, подстраивая образовательный процесс под образ жизни своей семьи.

Российский «хоумскулинг» имеет свою специфику: кроме процесса индивидуализации и очевидных медицинских оснований, основной причиной роста популярности семейного образования является растущая тревожность и требовательность некоторых родителей к образованию детей. Эта тревожность, связанная с низким уровнем солидарности в обществе, выражается в недоверии некоторых социальных общностей к существующим образовательным институтам.

Что касается глобального процесса индивидуализации, как причины выбора «хоумскулинга», он характерен для постиндустриальных обществ. Традиционное школьное образование является массовым процессом эпохи индустриализма и не вполне успешно справляется со своими функциями во фрагментированных постиндустриальных обществах. Прежде всего, это связано с разрывом между процессами образования и обучения.

В обыденном сознании образование и обучение представляют собой единый процесс, употребление одного термина подразумевает одновременно и другой. Действительно, достаточно часто эти процессы совпадают организационно и содержательно. Основное их различие кроется в конечном результате – цели этих процессов. Цель обучения состоит в развитии индивидуального потенциала ученика, проявлении индивидуального образовательного запроса и постановки индивидуальных образовательных целей, формировании знаний и освоении навыков. Этот процесс исходит из личных способностей, предпочтений и ценностей субъекта. В этом случае спектр обучающих ресурсов включает в себя все социокультурное многообразие и не ограничивается институциональными потребностями и процедурами. Цель образования – это поэтапное прохождение реперных точек для получения сертификатов соответствия требованиям формальных организаций. Образование как массовый социальный процесс сокращает возможности для проявления индивидуальности, творчества, инициативы, требует организационной дисциплины и строгого соблюдения процедурных правил. Соотношение обучения и образования похоже на соотношение форм *Gemeinschaft* и *Gesellschaft*, описанное Ф. Теннисом. Усложнение и формализация социальной структуры разводит обучение и образование в разные стороны смыслового континуума. Обучение, направляемое сущностной волей, является естественным процессом для человека и сообщества. Образование, поддерживаемое избирательной волей, стремится к избыточному ограничению реальности механическими образами [5, с. 132]. Обучение как функция института образования размывается, основная доля ответственности за его результаты перекладывается на учеников и их родителей, оставляя за школой контроль и оценку полученных знаний.

Обучение – неотъемлемая часть жизни человечества, оно всегда сопровождало культуру и общество. Учился человек, училось все человечество: выживать в окружающем мире, договариваться с ним, изменять его в соответствии со своими потребностями. По мере накопления знаний, развития общества, усложнения социальной структуры обучение перестает быть индивидуальным способом освоения мира – оно становится социальной практикой, поддерживающей выживаемость группы, ее совершенствование и процветание. Эта практика производит новые социальные формы: повторяющееся индивидуальное эмпирическое познание окружающего мира вытесняется организованным процессом передачи информации от чле-

нов группы, обладающих определенными знаниями и умениями, всем остальным.

Образование является основополагающим институтом современного общества. Оно включено практически во все социальные процессы, имеет влияние на все сферы общественной жизни. Явная функция института образования – обучение и развитие людей в соответствии с потребностями современного общества. Новые знания, обеспечивающие личностный, профессиональный и социальный рост, – это то, что люди ожидают от института образования в первую очередь.

Очевидная социальная функция образования – обеспечение преемственности в обществе через интериоризацию определенных ценностно-нормативных систем и формирование конкретных типов поведения. Образование связывает в единое целое прошлое, настоящее и будущее социальной группы, аккумулируя культурные и научные достижения общества и передавая их молодым поколениям. Оно оснащает членов группы, представителей разных поколений, общими каналами и инструментами взаимодействия, формируя и распространяя общее смысловое пространство.

Социологи, изучающие образование, лишь отчасти разделяют эти воодушевляющие взгляды на его роль в обществе. Они видят в нем второстепенный социальный институт, обслуживающий интересы экономических и политических институтов общества. Наследники марксистской традиции и критической теории рассматривают институт образования как систему воспроизводства и легитимации власти в капиталистическом обществе. Сторонники теорий человеческого капитала и социализации утверждают, что экономические и политические функции являются ведущими в системе образования современных обществ [6, с. 61]. Образование, создавая иллюзию «восходящего продвижения в обществе» [7], формирует ценности, образы, практики, оправдывающие существующее в социальном пространстве распределение ресурсов и препятствующие попаданию в элитарные группы. Оно выступает своеобразным шлюзом, который контролирует приток людей в различные социально-профессиональные сферы.

На начальных этапах развития культуры основным критерием качества знания являлось выживание его носителя и эффективность его деятельности. Доверие к носителю знания можно описать через три формы существования доверия: понимание, надежность (уверенность в результате) и похожесть. Понимание здесь – это осознание того, что человек, выживший сам, способен обучить этому и другого. Похожесть –

единый образ жизни и мышления, сходные потребности. А надежность – это предсказуемость результата, оправданность ожиданий, проверенная опытным путем. Кроме того, доверие в процессе обучения основано не только на ожиданиях, связанных с компетенциями обучающего, но и с его человеческими качествами, репутацией. В настоящее время исследователи отмечают кризис доверия в обществе, отсутствие универсальных ценностей, способных объединить общество [8, 9]. Люди сосредотачиваются на доступном воздействию социальном пространстве и формируют новые социальные практики – «...недоверие становится выражением самодостаточного социального поведения...» [9].

В современном обществе образование все больше теряет связь с обучением, становится ритуалом, символическим действием, не обладающим практической целесообразностью. Ритуальная функция образования вполне оправданна – она поддерживает у членов группы чувство солидарности и сопричастности, отсылая к общему опыту. В условиях нарастающего социального расслоения, усиливающейся социальной несправедливости чувство общности, обеспечиваемое институтами образования, становится недостаточной компенсацией издержек, покрывающих их функционирование. Вклады в образовательный процесс не окупаются, ожидания участников не оправдываются, общее разочарование снижает уровень вовлеченности, увеличивая ритуальную составляющую. В этих условиях социальные субъекты берут на себя реализацию явных функций института образования.

В рамках данной статьи мы рассмотрим две гипотезы, объясняющие рост популярности семейного образования в России. Первая: для некоторых социальных общностей издержки за участие в институте образования значительно превышают выгоду от него. Социальные субъекты выбирают семейное образование как наиболее экономичную и экологичную практику получения основного общего образования. Вторая: кризис доверия и солидарности в обществе актуализирует взаимодействие на микроуровне, вынуждая малые социальные группы самостоятельно определять соотношение постфигуративных, кофигуративных и префигуративных элементов в обучении детей, чтобы сохранить свою идентичность. Недоверие к институтам и ценностям, которые в них реализуются, побуждает социальных субъектов к формированию и осуществлению собственных программ воспитания и обучения.

Методология

В функционировании института образования можно выделить три типа культуры (постфигу-

ративный, кофигуративный, префигуративный) [10, с. 322], объем и модель взаимодействия которых определяются уровнем развития общества и его потребностями. Общий тренд на гуманизацию предопределяет увеличение префигуративности в образовании, причем не только в возрастном аспекте, но и социальном, когда содержание учебных планов учитывает не только интересы государства и высокостатусных социальных групп, но и сообществ, непосредственных получателей услуги.

Обучение – это один из способов освоения культуры и адаптации к окружающему миру в процессе самостоятельной деятельности и/или при помощи более опытных членов сообщества. На заре человечества и в обществах с преимущественно постфигуративной культурой знания передаются от старшего поколения младшему [10, с. 322]. Это обеспечивает социокультурную преемственность, взаимное понимание и доверие. Естественное доверие как форма органической солидарности характерно для традиционных обществ. Следовательно, для традиционного общества критериями качества образования кроме статуса носителя знания будет предсказуемость и прозрачность процесса. Знания старца, убеленного сединами, отметившего свою пятидесятую весну, претерпели больше проверок и испытаний, чем знания безусого юнца. Любое знание старца изначально будет пользоваться большим доверием, как знание выжившего. Можно предположить, что ценные информация и навыки стали первичными структурообразующими факторами, определяющими иерархию в группе, и обеспечили высоким статусом своих обладателей и их потомков. Знание выживших выдвинуло последних на высокие статусные позиции в обществе. Направление распространения знания обуславливает социальную структуру, а статус источника этого знания является критерием его верификации.

В процессе социального развития посылка и следствие в определении критериев качества знания поменялись местами. Закрепление высокого социального статуса и монополии на определение эталона знания за потомками выдающихся членов группы привело к закономерной социальной инверсии – социальный статус становится критерием качества знания. Верификация знания осуществляется не по его содержанию, а по социальному статусу его источника. Это привело к закреплению строгой иерархии в институте образования, которая выражена не только в возрастной постфигуративности, но и в социальной – высокостатусные группы определяют содержание учебного плана для всего общества. Жесткая вертикальная структура, до

сих пор сохраняющаяся в системе накопления, передачи и доверия знания, препятствует развитию диалога и партнерских отношений между обучающими и учащимися. Основной задачей учебного заведения в этих условиях является создание образа, способствующего сохранению группы, поддержанию ее социокультурной идентичности.

По мере развития общества усложняются его структура и культура – нарастает социально-профессиональная дифференциация, увеличивается количество источников знания. Знание специализируется и выстраивается в иерархические структуры. Индустриализация формирует потребность в большом количестве людей, способных дисциплинированно выполнять ряд стандартизированных задач. Культура приобретает черты кофигуративности – рост сообщества требует интенсификации инновационных процессов, новое знание осваивается в процессе взаимодействия с ровесниками и равными по социальному статусу. В индустриальном обществе образование удовлетворяет потребность в обеспечении экономики квалифицированными кадрами. В результате роста мобильности социальное окружение не в состоянии подтвердить факт обучения, квалификацию и мастерство конкретного субъекта – появляется необходимость в типизированных процедурах получения и контроля квалификации.

Кофигуративность является вынужденной уступкой со стороны постфигуративной культуры в условиях острого кризиса, значительных социальных изменений, когда наличных средств управления социальной реальностью недостаточно для восстановления контроля над нестабильной ситуацией [10, с. 343]. Молодое поколение вырабатывает собственные модели поведения в ответ на задачи, выдвигаемые социальной средой, когда осознает, что ценности и знания мудрых патриархов не способны гибко реагировать на новые вызовы. Референтной моделью поведения становится поведение ровесников в условиях поддержания возрастной сегрегации современной системой образования.

В рамках института образования общество организует управляемое кофигуративное взаимодействие. Здесь основанием доверия выступает сходство социального опыта, полученного в институционализированных возрастных сообществах. Общность этого опыта основывается на явных ритуализированных практиках в формальном пространстве и латентных практиках неформального взаимодействия в рамках института. Кофигурация в системе образования является механизмом интенсивного освоения необходимых навыков и снижения давления в

социальной системе, остающейся постфигуративной в своих базовых проявлениях (идентичность, сохранение группы и ее выживание).

Префигуративные тренды в современной культуре вынуждают старшие поколения обратиться к младшим: «текучая» социальность ускользает от традиционных форм описания, фиксации и контроля, формулируя новую логику «антихрупкости» [11, с. 20], которую молодые поколения осваивают как самоочевидный социальный факт. Префигуративность в образовании возникает в высококонкурентных инновационных сферах, где потребность выиграть перекрывает необходимость следовать социальным правилам. Оценивается знание и его способность привести к определенному результату, а не возраст и социальный статус носителя. В традиционных сферах образования префигуративных форм передачи знания избегают, подвергают сомнению их качество и жизнеспособность, усугубляя разрыв во взаимопонимании между поколениями. В современном образовании на одной площадке сталкиваются постфигуративность, обращающаяся к преданиям о лучших временах и взывающая к сохранению традиций, структурная кофигуративность, организуемая из представителей молодых поколений сферу общественного производства и сводящая все многообразие характеристик человека к возрасту, и «текучая» [12, с. 70] префигуративность, обусловленная возможностями настоящего момента.

В ситуации институциональной нестабильности и неуверенности постфигуративность системы образования предстает пространством ясности и предсказуемости – наиболее актуальным каналом взаимодействия социальных структур и акторов. Этот тренд получает поддержку государства как основного источника финансирования школьного образования. Оно преследует свои цели – создает гражданина, отвечающего конъюнктурным требованиям. Эти требования часто не учитывают социокультурный контекст, ведущие ценности современного общества, особенности и потребности отдельного человека. В образовательном процессе учащийся, как правило, представлен как объект, который надо обучить набору стандартизированных действий. Избыточная институционализация и стандартизация образования снимают с учащегося ответственность за учебный процесс, закрепляют его в объектном положении, а подателя образования облачают излишком полномочий, который нередко провоцирует злоупотребления. Такое образование перестает быть каналом вертикальной социальной мобильности, оно, наоборот, закрепляет неравное распределе-

ние ресурсов, становится стеклянным потолком в социальном продвижении участников массового институционализированного образования. Источник свободного развития общества и культуры перекрывается структурными потребностями институтов и организаций.

В то же время необходимым условием сохранения постфигуративности является «группа людей, включающая в себя представителей не менее трех поколений, (которая) принимает данную культуру за нечто само собой разумеющееся...» [10, с. 339]. Образование в форме хождения в учреждение представляется самоочевидным, единственно возможным вариантом. Это убеждение подкрепляется позитивной эмоциональной окраской детско-юношеских воспоминаний нынешних взрослых. Со стороны общества запрос на качественное образование невелик. Вынужденный переход на дистанционный формат вскрыл в публичном пространстве низкий уровень образования, низкий уровень самостоятельности и самоорганизованности учащихся всех ступеней [13], но основное требование родителей – вернуть детей в учебные организации – возобновить спектакль, в котором они регулярно «ходят в школу». Родители озабочены выживанием в сложных экономических условиях, следованием новым родительским и потребительским стандартам. Организация учебного процесса детей связывает их со своим прошлым опытом, создает ощущение преемственности и нормальности, но, по сути, есть симулякр, набор ритуалов и атрибутов, означающих, но не являющихся образованием.

На протяжении многих веков школа была прогрессивным социальным институтом, поддерживающим общество и человека на пути развития. Реальными достижениями и вкладом в рост общества школа создала себе репутацию, которая обеспечила ей практически безграничное доверие со стороны граждан. Школа становится последним институтом традиционного общества, теряющим доверие и поддержку граждан, которые от недовольства и критики переходят к реальным действиям, ставящим под сомнение ее функциональность.

Результаты исследования

Осенью 2020 г. было проведено полуформализованное интервью родителей, выбравших для своих детей форму получения образования в виде семейного образования. Всего было опрошено 20 человек, 19 женщин и 1 мужчина. Гендерный состав выборки отражает реальное распределение ответственности за школьное образование в обществе – сбор информации об

образовательных возможностях, взаимодействии с органами управления и педагогами, организация процесса, контроль осуществляются женщинами. Опыт семейного обучения респондентов составляет не менее одного года, чтобы отсеять тех, кто выбрал эту форму образования из-за пандемии. В целом выборка не является репрезентативной, поскольку точная статистика о количестве семей, выбравших эту форму образования, отсутствует. Поводом обращения за интервью была активность потенциальных респондентов в группах, посвященных семейному и альтернативному образованию, в сетях Facebook и «ВКонтакте». Неучтенными оказались мнения «молчунов», состоящих в сообществах, но не принимающих участия в общении. Задача исследования была прежде всего выявить новые практики и формы взаимодействия в сфере образования, поэтому в выборке мы попытались отразить социально-географическое разнообразие России – респонденты проживают в населенных пунктах разного типа в разных регионах (Москва, Санкт-Петербург, Нижний Новгород, Камчатский край, Крым, Белгород, Ижевск, Омск, Мурманск и др.).

В современном обществе школьное образование является самоочевидным фактом, этапом взросления и социализации, который проходят все дети. Не так давно, чуть больше ста лет назад, всеобщее школьное образование стало прогрессивным прорывом в изменении общества. Всеобщая грамотность представлялась источником развития демократии, распространения равных возможностей в социальной и политической сферах. Школа была единственным источником образования, она давала знания, обеспечившие путевку в жизнь миллионам людей. В современном обществе школа утрачивает лидирующие позиции в поддержке социального и культурного развития, восходящей социальной мобильности. Она больше не является источником уникального социального блага, не учит тому, что не знают или не в состоянии дать родители. *«Я взвесила, что я могу дать, а что не могу. Писать-читать могу...»* (женщина, 3 детей, опыт СО 7 лет), – отмечает мама девочки, освоившей программу основного образования за 7 лет. Рынок услуг и интернет-волонтеры откликнулись на новые потребности – программа средней школы, в частности физика, биология, химия, не стала препятствием на пути самостоятельного обучения. Курсы, кружки, видеоролики, где большое внимание уделяется экспериментальной составляющей этих дисциплин, привлекают и «анскулеров», и увлеченных школьников, не удовлетворенных качеством преподавания в школе. *«Вечерами они*

постоянно что-то экспериментируют, смотрят ролики на YouTube и делают» (бабушка, 2 детей, опыт СО 3 года); «Он читает учебник, потом где-то час слушает лекцию и еще дополнительный фильм на эту тему смотрит» – алгоритм освоения темы по географии, истории, биологии (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года).

Школа требует от семьи режима вовлеченности, который утрачивает свою актуальность в настоящее время. На рынке труда становится все больше вакансий удаленной работы, гибкого графика, фриланса. Родители стремятся выстроить режим детей в соответствии со своими предпочтениями и рабочими процессами. «Мы ездим везде за папой, учимся сами» (женщина, 2 детей, опыт СО 4 года) – это про детей специалистов, мигрирующих по всему миру. Иногда преградой на пути в школу оказываются неудобные режим и логистика, не оставляющие возможности ни для профессиональной занятости родителей, ни для отдыха и совместного времяпрепровождения в семье – «Я как представила: сначала везу ее в школу, потом сына в сад, опять за ней в школу, в музыкальную школу, в сад за сыном, в семь мы дома, ужинать и за уроки в девять...» (женщина, 3 детей, опыт СО 7 лет). Есть и менее веские причины, которые в комплексе с другими вынудили родителей принять решение о переходе на семейное образование. «Не вставать в 7 утра – главная причина», – пошутила мама трех детей с опытом СО 6 лет; «Мне так было жалко субботу. Можно всем вместе куда-нибудь съездить, а надо в школу идти» (женщина, 3 детей, опыт СО 4 года). Особенно выгоду в экономии временных ресурсов отмечают многодетные семьи.

Качество школьного образования также подвергается критике. Исследователи из Института образования НИУ ВШЭ отмечают, что 52% родителей детей на семейном обучении одной из причин перехода назвали неудовлетворенность качеством школьного образования [4, с. 76]. Родителей возмущает, что дети очень много времени проводят в школе, но их реальное обучение ложится на плечи родителей и репетиторов. «Старший 7 часов в школе, два-три часа у репетиторов, поужинал, отдохнул, в девять за уроки садится и до двенадцати. И все равно физику ему бабушка объясняет, я с дедом историю и литературу...» (женщина, 3 детей, опыт СО 4 года); «У нее пятерки в дневнике были, а голова-то пустая. Она ничего не знала» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет); «Наша учитель в началке путала ча-ща...» (женщина, 3 детей, опыт СО 5 лет). Кроме того, школа не следует новым тенденциям в социальном про-

странстве и до сих пор придерживается командного стиля взаимодействия в противовес партнерскому. «Я предложила пригласить психолога, договориться [недопонимание между учителем и учеником]. Мне сказали, что это никому не нужно» (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года). Подобных историй набралось около семи: родители предприняли 2–3 попытки договориться со школой в конфликтных ситуациях, потерпели неудачу и взяли на себя единоличную ответственность за образование своих детей.

Наверное, с момента распада Советского Союза российское общество сотрясают перемены, раскалывающие общество на противоположные группы. Запас потенциала школы в объединении общества, распространении общего знания о ценностях, культуре и истории иссяк. В обществе нет согласия, нет разделяемого всеми мнения о ценностях и целях развития, которое могла бы транслировать школа. Ее, как корабль во время шторма в океане, бросает из стороны в сторону, и те, кто имеет собственное мнение о правильном курсе и какое-нибудь плавсредство, покидают этот корабль. Например, из школы уходят и те, кому пригласили на первое сентября православного священника, и те, чьим детям преподают теорию биологической эволюции Дарвина.

Всеобщая социальная депривация способствовала повышению уровня тревожности и нестабильности на микроуровне. В стремлении сохранить себя, свою идентичность люди в первую очередь действуют в рамках своей семьи. Практически все респонденты упоминают, что одна из ценностей семейного образования – ребенок остается в семье. «Я никому не хочу отдавать своих детей, я хочу их сама воспитывать» (женщина, 3 детей, опыт СО 7 лет). Они не сходятся в определении источников угрозы: одни опасаются ровесников из неподходящего социального окружения, другие – «скрытых учебных планов», и находят выход в относительной локализации своей семейной группы хотя бы от института образования: «Семья – это тоже социализация и образование...» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет). В кризисный период родителям важно передать детям свои ценности, то, что определяет их идентичность. Все респонденты отметили, что после перехода на семейное образование количество времени, проведенного совместно, значительно увеличилось. Это и семейные беседы, и совместные просмотры фильмов, выполнение домашней работы, походы, путешествия. В ответе на вопрос о доходах, при перечислении стандартной матрицы «хватает на еду, не хвата-

ет на одежду; хватает на одежду, не хватает на бытовую технику...» одна респондентка дала интересный ответ, отражающий ценности этой группы: «Нам хватает на онлайн-курсы, но не хватает на автомобиль» (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года). В этих условиях разумной альтернативой государственной школе представляется частная школа, но она часто оказывается недоступной по ряду причин. В центральных регионах платное образование стоит очень дорого; в остальных регионах платное образование менее распространено, не всегда демонстрирует высокое качество, не лицензировано и, как правило, сосредоточено только в сфере начального образования.

Кофигуративность в жизни детей на семейном образовании сохраняется, просто управление ею от школы переходит семье, переводя ее с институционального уровня на уровень сообществ. Вопрос о социализации как общении с ровесниками очень чувствителен для родителей, выбравших для своих детей семейное образование. Во-первых, они сами имеют школьный опыт и ежедневное взаимодействие с ровесниками, приписанными к одному учреждению, считалось очевидным. Эти люди регулярно задаются вопросом, не лишают ли они своих детей чего-то важного. Во-вторых, вопрос: «А как же социализация?» – самый популярный о семейном образовании со стороны. За полтора века всеобщего школьного образования общество так привыкло, что дети должны готовиться ко взрослой жизни в коллективе себе подобных, что совершенно не рассматривает другие способы освоения социальных ценностей, норм и правил. Кофигуративность в социализации детей на семейном образовании присутствует в разных формах. С экономической и организационной позиций проведение некоторых занятий в групповом формате более эффективно, удобно, выгодно. Дети взаимодействуют в рамках учебных групп, состоящих из мотивированных детей со схожим социальным опытом, размер которых существенно меньше школьных классов. Подобные группы собираются для совместного освоения естественно-научных дисциплин или иностранных языков как в очном, так и в онлайн-форматах, в них стимулируется активное общение и взаимное обучение. «Он ходит на физику и на английский с тремя мальчиками, которые тоже на семейном. Им так интереснее» (женщина, 3 детей, опыт СО 7 лет); «По пятницам у него читательский клуб. Они там обсуждают, что прочитали, и пишут сочинения» (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года); «Они три раза в неделю занимаются в онлайн-школе: делают проекты с

ребятами из других стран, у кого какая погода сейчас, например» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет). Подобные практики наиболее распространены в крупных и средних по численности городах. У всех респондентов дети посещают различные учреждения дополнительного образования, совмещая от двух до пяти направлений. Среди них есть увлеченные музыканты, танцоры, художники, которые одновременно посещают кружки по авиамоделированию, радиотехнике, столярному делу, театральному искусству. В этих социальных группах присутствует и общение по интересам, и командная работа, и соперничество. «В музыкальную школу у нас все дети ходят. Вот младшая еще авиамоделированием и робототехникой третий год занимается» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет); «Ох, в радиокружке у него полная социализация – там ребята постарше, иногда его хорошо одергивают» (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года); «Старший ходил на оркестр и в хор. Были, конечно, опасения, как он будет в колледже после семейного, но все хорошо...» (женщина, 3 детей, опыт СО 6 лет).

Общение со сверстниками в неформальной сфере у детей на семейном образовании возможно даже больше, чем у школьников. Многие респонденты отметили, что свободного времени стало больше после перехода на семейное обучение. «У девочек по средам выходной, так получилось, а все друзья в школе, приходится им придумывать, чем заняться» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет, город с населением 19000); «В деревне все вместе играют, только прибегают спрашивают, во что им еще поиграть» (женщина, 3 детей, опыт СО 5 лет, поселок с населением 3000). В небольших населенных пунктах сохраняются привычные практики детского взаимодействия: дети вместе гуляют, играют на улице. В крупных населенных пунктах возможность свободного перемещения и общения детей практически утрачена. Родители детей на семейном образовании собираются в семейные клубы, где организуются настольные игры, отмечаются праздники, проводятся совместные экскурсии и посещения развлекательных центров. Общение детей сохраняется, но осуществляется под контролем взрослых, что лишает его спонтанности. «До пандемии мы собирались и играли вместе в настольные игры, ходили в лазертаг» (женщина, 2 детей, один на СО, опыт СО 4 года, город-миллионник); «Мы снимаем большой дом, там дети вместе играют в настольные игры, занимаются физкультурой, проводим творческие мастер-классы» (женщина, 1 ребенок, опыт СО 2 года, южный город с населением 300000); «У нас свое пространство, мы собираемся раз в неделю, игра-

ем, праздники отмечаем, окружающий мир вместе проходим» (женщина, 3 детей, опыт СО 6 лет, город с населением 600000).

Префигуративное распространение информации, несмотря на руководящую роль родителей в организации семейного образования, также происходит. Наиболее значимое в этом процессе – не обучение цифровым технологиям и использованию новых гаджетов, а освоение новых ценностей и социальных практик. У детей на семейном образовании времени на общение с родителями (как правило, матерями) выделяется значительно больше, чем у школьников. И у детей, и у родителей появляется возможность поделиться содержательной информацией о том, с чем они сталкиваются. «Семейное образование – это то, что мы вместе сидим и разговариваем...» (женщина, 3 детей, опыт СО 6 лет). Многие респонденты отметили, что одна из ценностей семейного образования – это самоопределение детей, возможности которого некоторые из них были лишены: «Я никогда не знала, кем я хочу стать, что мне интересно, а они уже знают и я начинаю чем-то интересоваться» (бабушка, 2 детей, опыт СО 3 года); «Важно, чтобы они поняли, что они хотят...» (женщина, 4 детей, опыт СО 15 лет). Родители отмечают у детей большую свободу и готовность к взаимодействию с другими людьми. «Он уверен, что ему помогут. И я так делать стала», – о навыке обращения за помощью мама двенадцатилетнего мальчика (2 детей, один на СО 4 года). Возможность самостоятельно выбирать формат и содержание занятий формирует личную мотивацию и ориентацию на практику в учебной деятельности: «Вот это он не для аттестации учит, сразу знает, зачем ему это, сидит, разбирается...» (женщина, 2 детей, опыт СО 8 лет); «Если это связано с металлом, он сам ищет информацию, художника нашел...» (женщина, 3 детей, опыт СО 6 лет). Вместе со своими детьми, изучая школьную программу не в первый, а иногда даже не во второй раз, взрослые обнаруживают, что знания из нее можно сразу использовать для решения жизненных задач: «Он у нас садоводством увлекается, а в третьем классе как раз темы про типы почвы, про климатические пояса – в общем искали подходящий сорт брюссельской капусты» (женщина, 3 детей, опыт СО 4 года); «Он русский язык не любит, поэтому пишет тесты по нему в компьютерной программе, чтобы интереснее было» (женщина, 3 детей, опыт СО 6 лет). Социализация детей на семейном образовании разнообразна, но все же реализуется в русле ориентаций семьи и может игнорировать существенные аспекты жизни общества.

Выводы

Исследование показало, что причины, побудившие родителей выбрать семейное образование, разнообразны и обусловлены и личными, и институциональными факторами. Ситуация, когда издержки на поддержание социального института значительно превышают выгоды, стимулирует появление новых социальных практик, которые замещают устаревшие институты и берут на себя выполнение их функций. Семейное образование становится «кризисной» практикой, которая реализует обучение детей в период дисфункциональности института образования. Здесь важно отметить, что практики семейного и альтернативного образования осуществляют только явные функции образования и социализации в малых группах, оставляя за бортом поддержание преемственности и общности социокультурного пространства.

Интересно, что учебные, воспитательные практики, реализуемые в семейном образовании, по форме, содержанию и инструментам аналогичны тому, что формально предлагает институт образования. Можно предположить, что основная часть «семейников» готова вернуться в институт при условии его реформирования в соответствии с нормами и ценностями современного общества.

Очевидно, изучаемая социальная группа обладает определенным культурным капиталом, ресурсами (временными и материальными) для организации обучения своих детей, но этого недостаточно для обучения в «хороших» государственных или частных школах. В условиях дефицита ресурсов семейное образование – единственная доступная им возможность дать детям хорошее образование. В этих практиках отражена постфигуративная составляющая: стремясь стабилизировать свое положение, семья частично возвращает себе функции, переданные в прошлом институту образования. В то же время это задает новый вектор социального расслоения и неравенства: избыточная индивидуализация в образовании не способствует повышению уровня солидарности в обществе. Демография и социальные характеристики семей, перешедших на «хоумскулинг», требуют дальнейшего изучения. Анализ социальных характеристик этих семей позволит типологизировать причины перехода на семейное образование и выявить существующие проблемы в этой сфере.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (по-

следняя редакция). Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.03.2021).

2. Минпросвещения: резкого увеличения числа детей на семейном обучении не произошло [Электронный ресурс] // ТАСС – 2020.14.09. Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/9455381> (дата обращения: 10.03.2021).

3. Ray B.D. Research facts on homeschooling [Электронный ресурс] // National Home Education Research Institute. 15.01.2021. 3 p. Режим доступа: <http://www.nheri.org/research/research-facts-on-homeschooling.html> (дата обращения: 10.03.2021).

4. Поливанова К.Н., Любицкая К.А. Семейное образование в России и за рубежом // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 72–80.

5. Теннис Ф. Общность и общество. СПб.: Изд-во «Владимир Даль», 2002. 448 с.

6. Education in a new society: renewing the sociology of education / Ed. by Jal Mehta and Scott Davies. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2018. 464 p.

7. Коллинз Р. Массовое образование как жертва технологического развития // Сайт «Полит.ру» [Электронный ресурс]. 2010. 8 окт. Режим доступа: <https://polit.ru/article/2010/10/08/rk/> (дата обращения: 10.03.2021).

8. Институциональное доверие [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.levada.ru/2019/10/24/institutsionalnoe-doverie-5/> (дата обращения: 10.03.2021).

9. Доверие институтам [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.levada.ru/2020/09/21/doverie-institutam/> (дата обращения: 10.03.2021).

10. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. М.: Наука, 1988. 429 с.

11. Талеб Н.Н. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса. М.: Азбука-Аттикус, 2014. 279 с.

12. Бауман З. Текучая современность. СПб.: Питер, 2008. 240 с.

13. Прогнозируемые потери для школьного образования из-за пандемии COVID-19: оценки и поиск способов компенсации [Авт. коллектив: Косарецкий С.Г. и др.]; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 40 с. (Современная аналитика образования. № 8 (38)) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://ioe.hse.ru/data/2020/06/29/1610606638/%D0%A1%D0%90%D0%9E%20\(38\)%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2020/06/29/1610606638/%D0%A1%D0%90%D0%9E%20(38)%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf) (дата обращения: 10.03.2021).

FAMILY EDUCATION AS A CRISIS SOCIAL PRACTICE

M.V. Pridatchenko, N.V. Shalyutina

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

In modern society, education is increasingly losing touch with learning, fulfilling only the ritual function of association. Contributions to the educational process do not pay off and the participants do not meet their expectations. Under these conditions, social actors take on the explicit functions of the educational institution. In recent years, the number of families who have chosen family education for their children has been growing in Russia. Analysis of the development of the educational institution through the prism of postfigurative, configurative and prefigurative types of culture interaction shows that excessive postfigurative education, contrary to the prefigurative trend, leads to the implementation of irrelevant curricula that limits the development of society. At the same time, there is a lack of solidarity in society to improve the quality of education. The expansion of the education market has deprived school education of its uniqueness. Family education is a crisis practice because of a dysfunctional educational institution and a lack of funds for social actors. Actors turn to family education to preserve their own identity under conditions of instability and uncertainty. It is important to note that family education fulfils only the explicit functions of the educational institution, losing the maintenance of social continuity and community, setting a new trend of social stratification.

Keywords: educational institution, postfigurative, configurative and prefigurative types of culture, family education.