

СТЕНОГРАММА

Часть первая. «Разметка поля»

Поляков С.Д.

Уважаемые коллеги!

Начинаем работу первого дня нашего круглого стола. В работе участвуют не только наши приглашённые ульяновские гости, не только наши ульяновские сотрудники, но и ректорат УлГПУ во главе с ректором университета Тамарой Владимировной Девяткиной, которая много способствовала тому, чтобы состоялась наша встреча. И Тамаре Владимировне слово.

Девяткина Т.В.

Добрый день, уважаемые коллеги! Я искренне рада приветствовать вас на нашей благодатной земле. Выступал бы губернатор, он сказал бы: на нашей родине талантов, на нашей Симбирской земле. За последние 12 лет такая встреча в формате круглого стола происходит на Ульяновской земле в третий раз.

Мы со своими коллегами, готовясь к этой конференции, говорили, что надо чаще встречаться, поскольку идут такие быстрые изменения в стране, сама страна меняется очень быстро, школа меняется быстро, ученик, родитель и педагог тоже меняются.

Радуется, что от встречи к встрече расширяется состав наших участников: в 2003 году педагогические школы вели диалог между собой, в 2009 году встречались педагоги и психологи, а сегодня к нам присоединились ещё те, кто непосредственно занима-

ется практикой в образовательных учреждениях. Это директора школ (и это правильно, это очень важно для нас), родители. В Уставе общеобразовательного учреждения (сейчас это называется образовательной организацией) написано, что необходимы три участника образовательного процесса: педагог, ученик и родитель.

На сегодняшний день для нашей школы важно понять, какие изменения происходят, какие существуют вызовы школе, в целом к системе образования в стране. В названии нашей конференции — круглого стола есть словосочетание «полидисциплинарное видение». Именно оно, полидисциплинарное видение, позволяет получить объёмное представление о том, что сегодня происходит с образованием и в системе образования.

Для нашего педагогического университета сегодняшний круглый стол имеет важное значение, пересекается с тремя событиями в нашем вузе.

Первое событие связано с тем, что наши ведущие преподаватели вместе с федеральными экспертами разрабатывали стратегию развития вуза.

Второе — они же участвовали в разработке модели современного образовательного процесса в университете.

И третье. Мы сейчас работаем над выполнением федерального контракта по разработке нового модуля подготовки педагогов в магистратуре по специальности «Воспитатель».

На мой взгляд, вот эти все три события дали достаточно мощ-

ный импульс для переосмысления того, чем мы занимаемся сейчас и чем должны заниматься вузы.

Эта работа подтолкнула нас к разработке проекта «Университетский комплекс».

На сегодняшний день из этого университетского комплекса у нас уже есть учреждение дополнительного образования «Кораблик». Это учреждение для наших молодых мамочек, для преподавателей вуза и студентов, которые пришли на занятия, имея маленького ребёнка (надо куда-то его определить на время учебного дня). Вот для них мы и создали такое учреждение, где 3–4 часа в день нашими детками занимаются профессионалы и студенты нашего университета.

К сентябрю мы открываем свой детский сад, своё дошкольное образовательное учреждение. Правда, в нём будет всего две группы, но нам пока достаточно этого для того, чтобы наши студенты там практику проходили и чтоб мы в нём апробировали новые образовательные технологии.

Далее — общеобразовательная школа. Мы в этом году открываем пока только десятые профильные классы. Они будут работать на базе нашего университета. Профили — филологический, естественнонаучный и физико-математический.

Раз уж есть дошкольное учреждение, то на следующий учебный год при университете должна появиться начальная школа.

С 1 апреля этого года к нашему университету присоединён

Институт повышения квалификации работников образования. Теперь это наш факультет дополнительного образования.

Таким образом, в университете появляется цепочка непрерывного образования.

Поэтому мы рассчитываем, что предстоящий круглый стол поможет нам найти и зафиксировать такие подходы на всех ступенях образования, которые считаются современными, продвинутыми на сегодняшний день.

Нам также важно услышать практиков: что происходит со школьником, как работать со школьником.

Мы рассчитываем, что предстоящие дискуссии помогут нам не только, что называется, «сверить наши песни», но и помочь в Ульяновской области сформировать серьёзную экспертную площадку, в работу которой были бы вовлечены не только учёные-педагоги, психологи, но и школьные учителя, родители, вузовское сообщество.

Надеюсь, что завтрашними встречами с педагогами мы сделаем шаг в этом направлении.

А вообще, уважаемые коллеги, ещё раз хочу сказать: я очень-очень рада, что принимаю участие вместе со своими коллегами в этом круглом столе-конференции.

Теперь вы понимаете, почему почти весь ректорат участвует в нашей конференции, нам важно услышать всё, что здесь происходит, взять самое необходимое, лучшее в наш опыт работы в нашем комплексе.

Вам хочу пожелать добрых дней пребывания на территории

Ульяновска. Мы постарались создать для круглого стола такие условия, чтобы работоспособность была максимальной.

Рядом Волга, рядом лес, места у нас здесь красивые — это тоже, надеюсь, поможет общей работе.

Я желаю вам плодотворных дискуссий, успехов в нашей совместной работе и приглашаю быть партнёрами в реализации наших новых проектов.

Поляков С.Д.

Спасибо, Тамара Владимировна.

А теперь мы начинаем работу непосредственно по содержанию. Несколько слов о том, как будет организована работа. В каждой части круглого стола будет по два ведущих. В первой части ведущие: Марина Викторовна Шакурова, доктор педагогических наук (Воронеж), и я, Поляков Сергей Данилович, доктор педагогических наук (Ульяновск).

В продолжение того, о чём говорила Тамара Владимировна. Расширяется в сравнении с предыдущими ульяновскими междисциплинарными круглыми столами не столько состав участников, сколько содержательная рамка.

Если содержанием проекта 2003 года был диалог педагогических научных школ (сегодня здесь присутствуют пять человек из участников того круглого стола), если в 2009 году содержанием был диалог педагогики и психологии (18 человек из присутствующих сегодня участвовали в той программе), то в этот раз наша тематика шире: соци-

окультурные вызовы школе и их полидисциплинарное видение.

Важно, что в нашей работе на этот раз участвуют не только педагоги и психологии, но и философы, работники школ, а также представители авторитетных педагогических и психологических изданий: Анна Данилова из «Учительской газеты» — единственной оставшейся массовой профессиональной газетой; Алексей Михайлович Кушнир из «Народного образования» — вероятно, самого авторитетного и популярного журнала в сфере образования.

У нас три категории участников: те, кто персонально приглашён из других городов; те, кто персонально приглашён из ульяновских образовательных учреждений; и те, кто участвует в работе круглого стола «точечно», со своими тезисами, со своими размышлениями, каждый в свой день со своими подходами.

Хочу предложить в качестве образа нашей работы две аббревиатуры: ДА и ДО. ДА — диалогичность и аналитика. Мы ввели в работу круглого стола особые позиции, о которых будет говорить Марина Викторовна. И ДО, может быть, это музыкальная нота, открывающая музыкальные гаммы, а может быть, два слова — дополнительность и оппозиции. Мне представляются важными и идея дополнительности — об этом будет говорить в своём докладе Ольга Михайловна Железнякова, и идея оппозиции — это уже скорее к Михаилу Антоновичу Гусаковскому.

Несколько слов об эмблеме круглого стола, которая нашла

отражение на наших блокнотах и представлена на экране. Мы долго её изобретали.

В итоге получились разноцветные вихри, которые окружают пространство педуниверситета, а для содержательной стороны это пространство школы.

Четырёхцветие содержит тоже некоторую идею, которую каждый для себя определяет сам. Я думал, что это педагогика, психология, философия, социология, — но мне авторы эмблемы сказали, что всё не так, поэтому каждый здесь волен сам интерпретировать, осмысливать это четырёхцветие.

Есть ещё одно толкование эмблемы: это цвета организаторов нашего круглого стола. Это четыре совместно действующие группы.

Во-первых, это инициативная группа, которая данный проект разрабатывала и подавала на грант РГНФ. Все шесть человек из этой инициативной группы здесь присутствуют: Наталья Анатольевна Ильина — наш проректор по научной работе, Игорь Викторович Вачков (Москва), Марина Ростиславовна Битянова (Москва), Екатерина Александровна Александрова (Саратов), Марина Викторовна Шакурова (Воронеж), Людмила Дмитриевна Лебедева (Москва).

Во-вторых, это технологическая группа факультета дополнительного образования УлГПУ: Сергей Вячеславович Данилов, Маргарита Ивановна Лукьянова, Наталья Валентиновна Калинина, я (Сергей Данилович Поляков) и Елена Леонтьевна Петренко.

В-третьих, это рабочая группа, которую возглавляет Елена Леонтьевна Петренко.

В-четвёртых, это ректорат и декан факультета дополнительного образования В.В. Зарубина, которые ответственны за завтрашнюю программу в педуниверситете, психолого-педагогическую школу-экспресс, в рамках которой мы встречаемся с психологами, педагогами, аспирантами, преподавателями Ульяновской области.

О тезисах. Есть два вида тезисов, которые были нам присланы. Тезисы, на основе которых будут звучать выступления докладчиков, и другая группа тезисов, мне кажется, чрезвычайно важных (их 6), тех авторов, которые не участвуют в нашей работе непосредственно, но прислали материалы. И технологическая группа, обсудив эти тезисы, решила, что они должны быть в вашей раздатке, а также основные идеи этих тезисов так или иначе будут произнесены ведущими или выступающими. Я, например, сегодня буду говорить о тексте Александра Григорьевича Асмолова, Марина Викторовна Шакурова — о тексте Анатолия Викторовича Мудрика.

Шакурова М.В.

Ещё раз добрый день, уважаемые коллеги. Моя зона ответственности — режимные моменты. Итак, мы с вами сегодня, работая, будем стараться придерживаться определённого регламента, это позволит нам работать продуктивно. Выступающие получают 15 минут как минимум, 20 минут максимум. Как только истечёт 15-минутная позиция,

для того чтобы выступающий понял, что нужно завершать, подводить итоги, делать определённые обобщения, будет появляться вот такая жёлтая карточка.

И ещё: как у любой уважающей себя группы, проводящей очень серьёзные мероприятия, у нас должен быть талисман. И организаторы такой талисман нам предложили, я вас с ним знакоблю (*показывает игрушку — трёхголового дракона*).

Как его звать, давайте решим коллективно². В течение сегодняшнего дня принимаются предложения. Три головы — это не случайность. Вот их значения. Первый вариант: методология, теория, практика. Второй вариант: философия, педагогика и психология. На плечах нашего талисмана и будет появляться для вас жёлтая карточка. Поскольку он дракон, то это не шутка. После того как выступающий озвучит основные позиции своего доклада, все присутствующие имеют возможность задать вопросы на уточнение, понимание.

Поляков С.Д.

Важно, чтобы задающие вопросы себя называли, потому что весь круглый стол пишется на аудио и видео и предполагается издание наших выступлений, и обсуждений в виде стенограммы.

Шакурова М.В.

Сегодня работает группа экспертов в составе Игоря Викторовича Вачкова (Москва), Марины Ростиславовны Битяновой (Москва) и Сергея Вячеславовича

Данилова (Ульяновск). Они внимательно слушают все выступления, реплики и завтра нам прокомментируют основные идеи сегодняшнего дня, тем самым позволят не потерять нить рассуждения и обеспечат преемственность нашей работы.

Думаю, что мы можем начать.

Слово предоставляется Сергею Даниловичу Полякову. Его проблемный доклад называется так: «Социокультурные вызовы школе: опыт построения понятийной рамки».

Поляков С.Д.

Итак, задача моего выступления — разметить понятийное поле, которое позволит нам дальше обсуждать проблемы в соответствии с тематикой круглого стола.

Это моё видение, и поэтому можно идти совершенно другими дорожками и тропинками, т.е. моё выступление — это не ограничения, а одна из версий, как сказали бы психологи, когнитивный аппарат.

Но прежде чем прокомментировать обозначенные в тезисах основные рабочие понятия, несколько предварительных замечаний.

Первое. Киплинг: «И что могут знать об Англии те, кто только Англию знает?»

Эта реплика на меня произвела впечатление. Я её переиначил так: «И что могут знать о школе те, кто только про школу знает?» Вероятно, многие вещи, которые являются проблемами в школе, не могут быть объяснены теми процессами, которые происходят в школе. Чтобы пони-

² Продолжение «темы дракончика» в Приложении

мать Англию, надо быть хотя бы иногда не в Англии.

Второй момент. Есть англоязычное слово, которое мы все знаем (у меня по английскому языку троечка, но мне оно очень нравится), — челенджер. Обычно оно переводится как «вызов». Вот, вероятно, челенджеры социокультурные, понимание того, что в ответ мы как сообщество профессиональное можем предложить, и школа — как организация, которая принимает на себя эти вызовы, является одним из важных вопросов, о которых имеет смысл рассуждать. Но чтобы обсуждать эти вызовы, необходима дополнительная информация о том, что же такое современная школа, о том, что же такое современный ребёнок, в том числе ребёнок в школе, о том, что такое деятельность современного учителя. И с информацией здесь, вероятно, проблема.

Два примера. В известных всем присутствующим докладах и статьях Д.И. Фельдштейна говорится о радикальных изменениях за последние десятилетия в психике, психическом мире детей. Я попытался найти источники его утверждений. Иногда он сам ссылается на эти источники. Часть из них — исследования наших психологов, другая часть — это американские исследования, и терминология, принятая при обсуждении этих программ, взята из американской психологии. Но тогда возникает серьёзный вопрос: насколько это культуросообразно, насколько соответствуют культурным процессам обозначенные изменения

в психике ребёнка? Может быть, и да, может быть, у нас эти же изменения (об этом завтра, вероятно, Марина Ростиславовна будет говорить, у неё первый доклад). Но может, здесь замешаны какие-то культурные реалии — тогда это предмет обсуждения. Мне вообще-то близка точка зрения Слободчикова и Элькомина младшего о том, что возраст формируется, конструируется культурой. Но тогда мы можем поставить вопрос о том, насколько те изменения, которые мы видим или исследуем в ребёнке, являются действительно продуктом данной культуры.

Второй пример. В 2013–2014 году группа психологов нашей кафедры (здесь присутствуют её основные участники: Галина Александровна Стрюкова, Наталья Сергеевна Кривцова, Пётр Геннадьевич Аверьянов) вела исследование, поддержанное грантом РГНФ, в котором мы пытались понять, что делает массовый учитель, работающий в подростковых классах, когда он закрывает дверь класса и начинает урок. В 20 регионах было опрошено более 1200 педагогов, работающих в подростковых классах. Я не буду говорить о результатах, так как здесь будут продаваться брошюры, в которых изложены некоторые результаты, я скажу о другом. Для того чтобы сравнить результаты, нам надо было найти какие-нибудь исследования, в которых говорилось бы о педагогической деятельности массового учителя. Подчёркиваю, исследования — а не мнения, не суждения, не примеры. Мы их не нашли.

Социологов образования интересуют другое: мнения, позиции, ценности педагога, отношения педагогов к каким-то социальным реальностям, но не педагогическая деятельность массового учителя. Может, мы плохо искали, хотя довольно много пролистали источников. Нашли исследования двадцатилетней, тридцатилетней давности, но не нашли сегодняшних исследований, в которых бы говорилось о том, что делает современный массовый учитель, не передовой. Мы знаем, что делает передовой учитель. Но имеется лишь «народная» версия о массовом учителе, который просто ничего не делает, когда закрывает дверь класса, или оптимистическая управленческая версия о том, что он стремительно осваивает ФГОС и получает соответствующие результаты. Скорее всего, всё гораздо сложнее.

Иногда ссылаются на то, что этими вопросами в современной методологии занимается не социология образования, а форсайт-проекты. Я более или менее ориентируюсь в методе форсайт-проектов, мне кажется, что иногда неправильно видят его цель. Форсайт-проект как метод — это проявление, прояснение ожиданий, видений различных групп людей в отношении некоторой проблематики. Но это не исследование реальностей, а видение, ожидание. Психологи многое могут рассказать об этом. Собственно, наверное, форсайт-проект — это более сложно построенная фокус-группа. Вот Александр Иванович Резник кивает, он много занимался фокус-

группами. Мне кажется, по крайней мере, так.

Что же остаётся? Остаётся выдвигать какие-то гипотезы про соотношение социокультурных вызовов и школьных реальностей. У меня четыре гипотезы. Может быть, каждая из них требует доказательств либо наоборот. Первая гипотеза метафорически обозначена как «Лавина». Лавина социальных и культурных процессов сметет школу, заменив её другими образовательными институтами типа сервис-центров и пр. Об исчезновении школы говорили ещё в конце 60-х, 70-х годов. И оснований думать, что, возможно, произойдёт этот процесс, у специалистов довольно много. Я не рассматриваю это как отрицательный вариант для образования. Я рассматриваю это как одну из версий, как одну из гипотез, в которой есть свои плюсы и минусы.

Вторая гипотеза — «Верхний ветер». Иллюстрацией может быть фантастический рассказ Айзека Азимова. Сюжет такой. Некий бизнесмен живёт в наше время где-то на Западе. У него крупные проблемы с бизнесом, сложности в отношениях с партнёрами по бизнесу, проблемы, связанные с налогами, какие-то семейные проблемы, но как истинный католик он иногда посещает церковь. Вторая часть. Некий бизнесмен, который имеет проблемы в бизнесе, с налогами, с партнёрами, живёт в другом мире, у него шесть жён, меньше он не может себе позволить, и он обязан очень жёстко выполнять многочисленные ритуалы, которые приняты в том мире. Третья

часть. Бизнесмен, у которого проблемы с бизнесом, с налоговой инспекцией и т.д. по списку, но он живёт в том мире, в котором у него две головы, три пола и сложные отношения в семье, где эти три пола. Смотрите, внешняя рамка разная, а сущностные проблемы остаются одними и теми же. В тезисах Н.С. Крамаренко говорится о том, что, возможно, эти наши страшилки про Интернет, про то, что не умеют читать, писать — сметет Верхний ветер, а школа внизу утрясёт свои смыслы и пойдёт дальше своим путём...

Третья версия. «Сепаратор». Социальный сепаратор. Есть школы, потрясающие по своей оснащённости, по своей педагогике, каждый из нас может о них рассказать. У нас на круглом столе есть люди, которые были в таких школах и которые в них работают. Есть школы, ужасные по своей инфраструктуре, возможностям и ресурсам (деревня такая-то, иногда пригород такой-то), в которых возможностей для реализации гораздо меньше. И само социальное устройство, и динамика всё больше дробят эти школы по неким типам. Ясно, что за этим дальше у каждой школы свой путь, своя судьба, своё развитие.

И четвёртая версия — «Незнакомые игрушки». Появились презентации, какое-то компьютерное моделирование, появились какие-то новые социальные акции... волонтеры — не волонтеры, поиграли, как в тамагочи. Где тамагочи? Нет тамагочи. Помните, чего мы вокруг них переживали. Поиграли в незна-

комые игрушки, и дальше всё идёт своим чередом.

Шакурова М.В.

Как мы договорились, в ходе круглого стола будут звучать тезисы участников, которые не приехали. Итак, Анатолий Викторович Мудрик с его идеей о влиянии многочисленных революционных процессов, которые мы переживаем, на современную школу. Мне достаточно легко представлять материалы Анатолия Викторовича, потому что я слышала этот материал живую.

Развитие может идти эволюционным путём и революционным, Эволюционный путь предполагает постепенное накапливание характеристик. Революционный, как мы с вами знаем, есть скачкообразный хаотический процесс, который очень сложно (по крайней мере, для целого ряда видов революций) просчитать по уровням, по проявлениям, по предпосылкам, но который очень хорошо виден по выходам. И эти выходы сложно переживаются социумом в целом, независимо от того, какая конкретно революция происходит. В частности, Анатолий Викторович напоминает о хорошо известных нам политических революциях. И революционные события — это не только события политического порядка. Например, имелся Закон об образовании 1992 года, который дал целый ряд очень непривычных явлений для современного образования. С этого Закона началась гибель воспитания в нашем образовании. Образование, согласно этому Закону, есть обучение и воспитание в ин-

тересах личности, общества и государства, и его результаты — это образовательные (но не воспитательные) результаты.

Мы с вами можем назвать и другие революции. Например, социально-структурную или, по-другому, стратификационную революцию. Одно из её следствий — дифференциация социальных слоёв и, в том числе, трансформация учительства как социального слоя.

Потребительская революция. Не комментирую, поскольку вам понятно, о чём идёт речь.

Криминальная революция. Она проникает не только информационно, но и через средства массовой культуры. Простой пример, посмотрите, что нам предлагают послушать в маршрутке, когда мы с вами и наши дети едут в ней. Шансон с криминальным акцентом.

Гендерная революция. Семейная революция. Революция стилей жизни. И так далее.

Революция не только как переход, как скачок, сложность по переживанию самого явления, сколько по следствиям. И эти следствия сами являются как бы основанием для порождения следующих очень серьёзных изменений.

Поляков С.Д.

Спасибо. Вот ещё одно добавление. Это статья Асмолова. Александр Григорьевич прислал очень сложный, любопытный текст, из которого я попытался извлечь четыре положения, на мой взгляд, важные для нашего круглого стола. Статья в журнале «Психологические исследования» называется «Пси-

хология современности: вызовы неопределённости, сложности и разнообразия». Главный её тезис: сущностная характеристика современности — состояние неопределённости в самых разных социальных и культурных сферах. Сущностная характеристика — это глубинная вещь, остальное — её проявления. Задача, по Асмолову, — понять, как меняются картины мира в восприятии людей в условиях нарастания неопределённости. У Асмолова названы координаты для психологического анализа этих картин мира: сложность или простота, разнообразие/однообразие, неопределённость/определённость. Для понимания современности важно понимать, что есть сферы, в которых это традиционно (искусства и религии).

Исследовательские подходы и аналитические подходы. Он называет тему исследования толерантности/интолерантности к неопределённости Татьяны Корниловой, диагностику когнитивной сложности, с которой Александр Иванович Резник в своё время работал, Келли и психосемантику многомерного сознания Петренко.

Шакурова М.В.

Поскольку эти сообщения в продолжение темы доклада Сергея Даниловича, есть ли желающие задать Сергею Даниловичу вопросы? На уточнение, на прояснение...

Битянова М.Р.

Сергей Данилович, вопрос пока на уточнение. Я не очень поняла, чем отличается «Верх-

ний ветер» от «Незнакомых игрушек»?

Поляков С.Д.

В моём видении ветер — это то, что проносится сверху. Мир внизу, сущность остаются. Незнакомые игрушки... это мир, в котором люди погружаются, им это интересно, но это проходит быстро. Поиграли и бросили.

Шакурова М.В.

Есть ещё уточняющие вопросы?

Резник А.И.

Вопрос-реплика, пожалуй, по многочисленным революциям, которые вы перечислили. Революции Мудрика. Насколько действительно это всё можно считать революциями? С точки зрения того, что было сказано. Что это резкий скачок, что это резкий переход, резкие изменения, влекущие за собой последствия... Но это вызовы, на мой взгляд, а не революции.

Поляков С.Д.

Здесь та сложность, из-за которой мы сначала не хотели, чтобы все эти пришедшие тезисы здесь произносились — потому что это вопросы к авторам. Марина Викторовна может сказать, но это будет её интерпретация.

Шакурова М.В.

Да. Я не случайно начала с того, чего нет в тезисах Мудрика. Я вспомнила, что есть революционный и эволюционный ход. И этот ход различается, собственно говоря, либо наличием этого скачка, либо плановым накоплением каких-либо характеристик без какого-то реального скачка. Тут можно спорить о каждой предложен-

ной революции: а был ли скачок? Да, наверное, на нашей памяти какие-то очень серьёзные сломы, смены, которые происходят достаточно ярко, достаточно быстро. Но я согласна абсолютно с вами, что вопрос не столько в терминологии (как это назвать), сколько в оценке последствия этого. То, что это определённая смена, излом, замена, да это есть. Пусть не революция, пусть замена, пусть какой-то скачок, пусть будет называться скачком, гендерный скачок, семейный скачок, как угодно, но сам факт в том, что, почитайте, посмотрите, он обращает внимание на последствие, которое абсолютно реально. Педагоги-практики вам расскажут, что на глазах изменился родительский корпус, изменилось отношение к образованию, учителю, к школе как субъекту. И это связано с определёнными изменениями семейного, скажем так, стиля жизни в том числе, но во многом, конечно, изменения связаны с тем, что пришло поколение 90-х годов (все мы с вами имеем детей). То есть там комплексные вещи, которые делить вот так искусственно на каждый вид отдельно, сложновато.

Резник А.В.

Я для себя нашёл слова: «скачок», «изгиб»...

Шакурова М.В.

Ну, может, и не революция, потому что слово «революция» мы для себя привыкли ассоциировать с каким-то конкретным изменением.

Поляков С.Д.

Кирилл Германович сначала, а потом Марина Руслановна.

Митрофанов К.Г.

Три возможных комментария, три вопроса, потому что три выступления, к которым сложно отнестись, они с разных точек зрения. Вопрос, Сергей Данилович, к Вашему выступлению. А перед кем стоят вызовы? (пауза) Можно я задам все три вопроса, а потом вы сами решите, как на них ответить. Вот это первый вопрос был к Вашему выступлению, Марина Викторовна. Вот по отношению к Мудрику, ведь традиционно на самом деле (в марксистской истории) раскрыть разговор о социальных последствиях революций, происходящих прежде всего в промышленности, в производстве. Анатолий Викторович почему-то вопросы изменения типа производства и организаций не берёт, хотя, собственно говоря, революция происходит именно там, а то, о чём он говорит, это, скорее, некоторые социальные последствия... Нет, если брать опять марксистскую схему... да, можно обсуждать, что есть и другого типа схемы, где культурные изменения более значимы, более глубинны, нежели производственные. И третий вопрос, может быть, к тексту, который Вы озвучивали. Александр Григорьевич говорит о том, что как бы базовые характеристики есть неопределённость, но неопределённость есть следствие. Это некоторое ощущение, которое есть в ментальности, в сознании индивидуальном и массовом, которое есть... следствие чего? Если смотреть другие тексты, то это следствие изменения темпов, масштабов

и смещения фокусов, и тогда в результате этих изменений появляется внутреннее ощущение неопределённости, непонятности. Тогда в этом надо разбираться, что стоит за этим, какого рода логическая схема может быть представлена как основание для предъявления неопределённости. Я не знаю, как это обозвать, комментарий, который, может быть, требует или не требует ответа. Я не очень понял, перед кем вызовы...

Поляков С.Д.

Я начну с третьего. Наверное, такие вопросы надо задавать Александру Григорьевичу. Я, естественно, здесь не буду на него отвечать. К первому вопросу. В контексте нашего круглого стола имеются в виду вызовы школе, и тогда возникает вот эта трёхслойность: вызовы к детям в школе, вызовы к учителям в школе, вызовы к школе как организации. Мой ответ такой.

Митрофанов К.Г.

К школе как к организации, тогда это вопросы организации, т.е. это управленческая тематика.

Поляков С.Д.

Да, да.

Митрофанов К.Г.

А к учителям как профессионалам — это вопрос к профессионализации?

Поляков С.Д.

Да, да.

Митрофанов К.Г.

И это вызов, связанный с изменением типов профессионального развития. А вызов перед школьником... Здесь что имеется в виду? Индивидуальный вызов или поколенческий вызов?

Поляков С.Д.

Может быть, может быть, но вот здесь можно начать как-то развивать и то и другое. И поколенческий один слой, может, и возрастной где-то, близко к поколенческому, ну и т.д. И психологический, может быть...

Митрофанов К.Г.

Но Вы ведь на самом деле обсуждали не эти вопросы. Если применительно к школе или к образованию Вы, скорее, обсуждали вызовы системе образования как институту, т.е. вызовы институциональные, связанные с появлением новых норм, новых правил. То есть смотрите, Вы обсуждали верхний слой, а не то, что сейчас перечислили. То, что перечислили, это скрыто было, это Вы сейчас раскрыли, а изначально это был другой слой. Я не знаю, как здесь обозначить адресат этого вызова. Это система образования, где эти вещи и проявляются.

Поляков С.Д.

Вероятно, я солидаризируюсь с Вашим суждением и в качестве развития идеи по мотивам текстов Сергея Борисовича Переслегина. У меня четыре видения школы. Школа как система (журналы, сайт, единообразие и т.д.). Тогда это вызов школе как системе норм. Второе направление видения: школа как семантическая смысловая система. Третье видение: школа как система жизненного поведения, событийная система. И, наконец, школа как инструментальная система.

Мирошкина М.Р.

У меня не вопрос, а размышление. Коль скоро всё, что перечислил Мудрик, есть его ощу-

щение революции, то всё, что сегодня происходит в стране, — это ощущение контрреволюции.

Шакурова М.В.

Школа — это система, и в ней есть интегративные качества как в любой целостной системе. Я согласна с Анатолием Викторовичем, с тем, что можно по поводу слова «революция» здесь неким образом расходиться, следствие ли это общеполитическое... Он, кстати, выделяет социально-экономическую, а промышленную не выделяет (я просто о социально-экономической революции не сказала). Он в качестве проявления не берёт опять-таки экономическое движение, он берёт проявления частной собственности, рыночных отношений и т.д. Мне кажется, что когда мы с вами ведём диалог, каждый остаётся на позиции своего знания, и нам интересно преломление того знания, которое пока не очень знакомо нам, именно к нашей сфере. И в этой связи мы выбираем то, что может быть использовано, или другие какие-то в этой связи характеристики. Вот это и делает Анатолий Викторович. Он не идёт глубоко в анализ революционных событий, не это его задача. Его задача — увидеть те проявления, которые дают основания для изменений, происходящих в школе, в системе и т.д.

Гусаковский М.А.

У меня две реплики. Первая касается термина «революция». Он слишком политизирован и идеологичен и вряд ли здесь уместен. В связи с этим, если можно говорить о революции, почему нельзя допустить существ-

зование контрреволюции? А это всё ведёт нас к какой-то путанице в мышлении. Я предлагаю отставить этот термин и перейти, например, к понятиям «тренды», «тенденции» и др.

Резник А.И.

Вызовы.

Гусаковский М.А.

Да, вызовы. Попытка ввести эту терминологию более продуктивна, мне кажется. Но под словом «вызовы» имеется в виду исторический термин. В этом смысле это исторические вызовы, культурно-исторические вызовы, которые рождает история, а для кого она их рождает? Для тех, кто возьмётся, кого достанут эти вызовы. Нельзя сказать, что вызов стоит перед школой или ещё перед кем-то. Перед кем встал этот вызов в школе? В этом смысле есть учителя, у которых ничего такого не будет, работают себе и работают — всё системно, всё управляемо. Второй вопрос, касающийся выступления Сергея Даниловича. Мне кажется, что там есть один очень важный ход, который... ну не дотянут. Я попробую его дотянуть. Мне кажется, что образование уходит из школ. И это не ветер, и это не игрушки.

Поляков С.Д.

Лавина?

Гусаковский М.А.

Не знаю, не берусь назвать.

Резник А.И.

Деградация.

Гусаковский М.А.

Возникла такая историческая возможность: получать образование не в школе. Я присутствовал на большом собрании, на котором учителя с удовольствием по-

вторяли, что образование происходит не в школе. И это с удовольствием говорили, весь зал говорил. Вопрос: где? Как? И насколько это серьёзная тенденция? Образование может уйти из школы — вот вызов. И что нам делать — тем, кто этот вызов не принимает? Уходить в эту альтернативную форму? В тьюторство, индивидуальную подготовку, семьи и т.д.? Или же объявить войну и стремиться к тому, чтобы образование в школе осталось?

Силакова М.М

Образование, вы имеете в виду, просто как дачу знаний?

Гусаковский М.А.

Не обязательно.

Силакова М.М

Потому что если Вы подразумеваете дачу знаний, то это, действительно, могут быть и школа, и дом, и образование...

Гусаковский М.А.

Я очень удивился, когда узнал, что в американских школах есть уроки кройки и шитья или вышивания. Это дача знаний? Нет. Но это образование. Так они, американцы, говорят.

Шакурова М.В.

Александр Иванович, пожалуйста.

Резник А.И.

Мне кажется, у нас начинает формироваться предмет дискуссии. Прав Кирилл Германович в том, что мы на самом деле сошлись говорить о системе образования в целом как об общественном институте, перед которым стоят не революция, но вызовы. Но коль скоро появляется некий вызов перед институтом общественным, ко-

торый каким-то образом позволяет функционировать нашему обществу, то на этот вызов обязательно от общества рано или поздно следует ответ. То, что вы называете контрреволюцией, это диалектика: революция — контрреволюция.

Мирошкина М.Р.

С одной только ремаркой: ответ у нас идёт не от общества.

Резник А.И.

Это уже другой ответ, да? Об этом, кстати, моё будущее выступление. Мне кажется, нам не нужно говорить о том, какие вызовы, какие революции (в кавычках) возникают перед системой образования, какие ответы идут, контрреволюционные. И какими они должны быть. Вот что, мне кажется, должен решить наш круглый стол.

Железнякова О.М.

У меня вопрос к самой себе. Откуда они, эти изменения? А изменения есть. Их много. Я увидела, когда читала тезисы к круглому столу. Каковы причины этих изменений? Наверное, этот вопрос надо философам задать. Откуда они, изменения, вообще появились? Общество развивается исходя из потребностей, да? Какие-то были, видимо, потребности, поэтому это изменение произошло. Эти изменения хороши или плохи? Как они соотносятся с тем, что у нас было, с нашей традиционной системой? Может быть, возможен гармоничный синтез того, что было, и того, что сейчас возникает?

Александрова Е.А.

По поводу изменений в 90-е годы. Прозвучало, что в Законе об образовании в версии

1992 года такое было: обучение, потом воспитание. Мне кажется, что тогда все эти изменения произошли потому, что классные руководители готовы были принять отказ от воспитания в то время, они были безумно уставшими и перенасыщенными идеологией того времени. И вот когда это было позволено, возник тот замечательный анекдот: когда грабят классную руководительницу, помните, она говорит: «Часы не отдам, заберите только классное руководство», то есть заберите у меня это, да? И когда, обратите внимание, в законе 2005 года вернули обратно формулировку, пункт 4, о том, что образование — это воспитание и обучение, классные руководители не захотели вернуть себе обратно это воспитание, откуда и пошли кризисы самой воспитательной системы, не только от смены идеологии, но и от безумной усталости корпуса учительства, которое не могло тогда совмещать эти две функции — учителя и классного руководителя.

Девяткина Т.В.

А можно мне вопрос? Наступило наконец-то время, когда учитель понял: «Вы знаете, я вот классный руководитель», или всё-таки так оно и ушло в 90-е годы от учителя и больше не вернулось? Когда за классное руководство добавили 1000 рублей, да? Учителя говорили: «Вы что это с нас ещё какую-то работу спрашиваете?» Это вообще только за то, что нам не доплачивали в своё время. Желания вернуть себе классное руководство у учителей я не вижу.

Александрова Е.А.

Как раз в докладе я буду отвечать на этот вопрос, поэтому об этом позже. Тезис на эту тему. Во-первых, не берут обратно учителя функцию классного руководителя. В силу тех причин, о которых вы сказали. А во-вторых, из наших университетов и педагогических институтов ушла культура воспитательной системы студентов, у нас студенты сами не проживают систему своего воспитания — поэтому они, выходя из стен вуза, транслируют себя только как учителя, как предметника.

Пример из практики. Задание: сделайте конспект внеклассного мероприятия. Получаю сценарий, начало такое: «Учитель говорит: "Здравствуйте, дети"». Слушайте, говорю, но это же классный руководитель уже, а не учитель, да? Отвечают: «Нет, это всё равно учитель, дети же слушают...»

Девяткина Т.В.

В таком случае ещё один вопрос. Вот это неприятие классного руководства приходит с новым поколением, или всё-таки и тем, которые по 40 лет, по 30 проработали в школе, тоже не хочется его возвращать? Или это о тех, кто пришёл в последнее время?

Александрова Е.А.

Как в революционной ситуации: верхи не могут — низы не хотят, верхи устали — низы не видят смысла.

Поляков С.Д.

Вероятно, от университета к университету ситуация разная. По крайней мере в Ульяновском педуниверситете погруженность

студентов в воспитательную систему нельзя сказать, что слишком большая, но и не маленькая.

Девяткина Т.В.

И это определённая традиция. Я это говорю не потому, что ректор этого университета. В педуниверситете воспитательная работа ведётся, а вот в других вузах, к большому сожалению, давно про это забыли.

Поляков С.Д.

И вторая реплика. Это моё видение из практики жизни. Одна из характеристик современной школы — поляризация по всем позициям. В том, что есть блистательные классные руководители и одновременно есть те учителя, школы, о которых мы сейчас говорим.

Новичкова Н.М.

Мне думается, что социокультурные вызовы школе, которые мы сегодня будем осмысливать и формулировать, всё-таки это порождение культурных и цивилизационных вызовов. Мы, как представители профессионального сообщества, хорошо понимаем, что социокультурные вызовы школе включены в общие рамки вызовов. Общекультурные вызовы — это смена ценностей. Здесь же изменения мировоззренческих взглядов наряду с материальными взглядами мы стали признавать. Духовное, энергичное, энергетическое, синергичное, наносферные взгляды... Культурные вызовы в широком смысле — это одно. Цивилизационные вызовы — это вызовы как в техносфере, так и в социально-демографической ситуации. Поэтому, как считают философы, например

Степин, техногенная цивилизация меняет многое: предметную среду, коммуникации, уклад социальной жизни и т.д. Культурные и цивилизационные вызовы взаимосвязаны, переплетены, но общим знаменателем для них является всё-таки, как вечная ценность, культура общества. Как философы считают: бессмертны и неистребимы ценности культуры, а цивилизация меняется. Поэтому, мне кажется, дальше каждый выступающий со своей какой-то позицией будет конкретизировать эти вызовы.

Шакурова М.В. Слово для следующего доклада: Сергею Вячеславовичу Данилову и Маргарите Ивановне Лукьяновой.

Данилов С.В.

Если обратиться к содержанию самого понятия «вызов», то нетрудно обнаружить его стрессогенный характер: это требование явиться куда-либо; призыв к борьбе или состязанию; поступок, оцениваемый как объявление борьбы или оскорбление общепринятых норм. Объединяя понимание стресса (в терминах Ганса Селье) и задачу «ответить на вызовы времени», которую должна решить система образования, мы понимаем, что последнюю побуждают продемонстрировать реакцию нападения, но не бегства, призывают «справиться», но не «обойти».

Лукьянова М.И.

Соответственно, возникают вопросы: на что нападать? с чем справляться? как сориентироваться в текущей ситуации и в вызовах, предъявляемых образованию? Что представ-

ляет собой пространство этих вызовов и каковы параметры его. В этом видится нам одна из задач образования и в том числе задач, которые мы сейчас в выступлении перед собой ставили.

Охарактеризуем пространство образования. В качестве первого параметра этого пространства мы выделяем источники регулирования системы образования и в качестве таковых называем рынок и государство.

Данилов С.В.

Образование стремительно и в подавляющем большинстве случаев без подготовки становится полноправным участником рыночных отношений. Практически все образовательные организации в настоящий момент организуют свою деятельность в рыночных условиях, требующих конкурентоспособности в количестве и качестве предоставляемых условий, привлечённых средств, кадров и т.д. Реальная цена за низкие конкурентные преимущества — вполне очевидно, либо оптимизация, либо присоединение, либо ликвидация.

Лукьянова М.И.

Включение в рынок сопровождается разнообразными проблемами. Назовём некоторые из них.

1. Проблема изменения системы ценностей, о чём уже было высказано. Ценности педагогической (преподавательской) деятельности исторически (и до сих пор) связаны с содержанием образования (предмета, если речь идёт об обучении, и личности, если мы говорим о воспитании),

но не зарабатыванием денег и получением прибыли.

«Диверсия» рынка в образовании может породить переворот в этой ситуации, когда на первый план выходит оценка эффективности образования по количеству заработанных им денег, а не по его качеству.

2. Ещё одна проблема состоит в определении, точнее, в определении результата деятельности работника образования. Ранее эта проблема не была острой, поскольку образование рассматривалось во многом как служение, направленное на формирование всесторонне и гармонично развитой личности, человека-творца.

Данилов С.В.

В условиях рыночных отношений образование предоставляет два продукта:

- образовательные услуги (любопытно, что дефиниция этого понятия нормативно нигде не определена, но само оно активно используется. В частности, в Законе об образовании применяется понятие «платные образовательные услуги», но определения «образовательных услуг» нет ни в гражданском кодексе, ни в Законе об образовании, ни где-либо ещё). Образовательные услуги — это нематериальный продукт, не позволяющий объективно оценить как процесс образования, так и его результат, качество.

- обеспечение образовательных услуг (научно-методическое, организационное, нормативное и т.д.), которое зависит от субъективного фактора — от человека, производящего этот

продукт, и от человека, его использующего.

Оценка качества этих услуг показателями успешности на рынке (главный из которых представляет собой прибыль, полученную от оказания этих услуг) задаёт требование инновационности или, фактически, соответствия сиюминутным, быстро меняющимся запросам.

Лукьянова М.И.

В результате мы получаем третью проблему, связанную с рынком и с рыночным регулированием образования, — смещение деятельности образовательных организаций с качества на количество предлагаемой продукции. Вспомним законы диалектики: можно надеяться на то, что количество рано или поздно перерастёт в качество. Мы надеемся, что в позитивные качества, хотя изменение качества может быть и с минусом. В настоящий момент те образовательные организации, которые стараются ответить на вызовы рынка, вынуждены идти экстенсивным путём развития, постоянно придумывая что-то, называя это не всегда оправданно инновациями.

Данилов С.В.

Наряду с активным проникновением рыночных реалий в образование государство также наращивает своё присутствие в этой системе. Примеров этому предостаточно:

- нормативное (подушевое) финансирование в общем образовании и бюджетные места в вузах;
- количество инициированных со стороны органов власти преобразований. Так, с момента

создания Министерства просвещения, то есть с 1803 года, по 1992 год в России было проведено 26 реформ образования, что в среднем составляет одну реформу на каждые 7–8 лет. В нынешнем столетии количество изменений в системе образования, которые призваны ответить на вызовы времени, значительно увеличилось;

- возросший соответственно этим преобразованиям объём нормативных документов и их интенсивное обновление;

- активная стандартизация образования (существуют уже сегодня и разрабатываются новые версии стандартов — от стандарта дошкольного образования до стандарта педагога. И процесс этот не прекращается).

Лукьянова М.И.

Если подробнее задержаться на последнем аспекте, связанном со стандартизацией образования, то стоит выделить как минимум две проблемы, важные в контексте нашего сегодняшнего обсуждения.

1. Одна из них заключена в неявном противоречии между практикоориентированностью стандартов (направлены на развитие компетентностей) и высокой сложностью их практического воплощения. Очень сложно как разработать обеспечение стандарта на уровне учителя (преподавателя) и тем более образовательной организации, так и реализовать его требования в практической деятельности педагога.

2. Кроме того, предполагаемая скорость смены стандартов

слабо сопоставима с объёмом трудозатрат, необходимых учителю для овладения профессиональной деятельностью в соответствии со стандартом.

Другими словами, работу со стандартами можно охарактеризовать так: очень много сложной работы, которая через несколько лет потеряет свой смысл.

Данилов С.В.

Тревожность, которая возникает у педагогов при обсуждении этой темы, свидетельствует, скорее, о сопротивлении введению новых стандартов, желанию избежать сопутствующих изменений или минимизировать свои усилия, ограничиваясь формальными действиями, чем реально соответствовать данному вызову.

Регулирование — рыночное и государственное — определяет содержание организационно-управленческого, инструментального параметра, «внешнего» по отношению к самой системе образования.

Лукьянова М.И.

Переходим ко второму параметру. Мы его назвали аксиологическим, поскольку он связан с ценностными характеристиками, которые воплощены в традициях и проявляют себя в видении перспектив развития образования. Это второй вызов современному образованию. Развитие образования — процесс непрерывный и нелинейный, многовекторный и противоречивый, характеризующийся на разных этапах разными традициями и разным видением перспектив. Второй параметр является «внутренним» для си-

стемы образования, поскольку задаёт отношение всех её субъектов к самим себе и к системе в целом, распределяет акценты в современном состоянии образования и приоритеты в его развитии.

Исторически становление российского педагога происходило в контексте ценностей гуманизма и патриотизма, сочетавших в себе традиционно ориентацию на интересы общества и государства. Соответственно, и своя профессиональная позиция и деятельность воспринимались учителем как служение им. Необходимость сохранения данных ценностей, обеспечивающих стабильность общественного устройства, с одной стороны, обуславливает высокое сопротивление предлагаемым изменениям, а с другой — вполне оправдывает консервативность отечественного образования и его институтов.

Данилов С.В.

Примером перспектив такого рода может являться Атлас новых профессий на период 2035 года, разработанный в 2015 году Агентством стратегических инициатив и Московской школой управления «Сколково» в рамках «форсайт-флота». Среди профессий будущего, которые, по мнению разработчиков, возникнут в 2035 году в системе образования, отсутствуют профессии учителя и воспитателя, а профессия преподавателя отнесена к «профессиям-пенсионерам». Эта разработка относит к несостоятельным профессиям практически всех педагогических работников.

При условии, что Атлас является некоторым видением образа желаемого будущего отечественного образования на не столь отдалённую перспективу, можно было бы обсуждать позиции. Но эти профессии предполагается рассматривать как основание для построения дорожных карт, которые дают начало вполне конкретным планам на ближайшее будущее образования.

Лукьянова М.И.

Большое количество сложных и не всегда понятных намеченных целей, поставленных задач дезориентирует педагога, повышает его тревожность и отвлекает от непосредственной профессиональной деятельности с детьми. Сами педагоги заявляют, что с детьми-то работать некогда, много других совершенно непонятных задач, в том числе связанных с заполнением бумаг и документов.

Данилов С.В.

Пересечение этих параметров (источников регулирования и аксиологического параметра) задаёт, на наш взгляд, пространство вызовов системе образования. Они заявлены в тезисах. Можно выделить три серьёзных вызова:

Первый: заказ. Кто задаёт заказ? В условиях рынка — сам рынок. Если говорим о государстве, то это госзаказ или государственное задание либо какие-то спонсоры, которые в данной ситуации тоже есть. В перспективах конкуренция за заказ на образовательные услуги будет возрастать.

Лукьянова М.И.

Второй: финансирование. (Это вопрос о ресурсном обеспечении

выполняемой работы). Относительно стабильное, государственное — через госзадание. Или нестабильное рыночное. Соревновательность, возникающая в условиях поиска и реализации рыночного заказа либо участия в конкурсах и грантах, также способствует развитию конкуренции в системе образования.

Данилов С.В.

Третий: статус (мы его так называли) всех субъектов образовательных отношений: ученика, учителя, родителей, образовательной организации и др. (Это блок вопросов об идентичности и корпоративной культуре, самооценке и уровне притязаний, зоне контроля и самоуважении субъектов образовательных отношений). В перспективе статус меняется с ощущения себя как отдельной организации, самостоятельной, самобытной, чувствующей себя уникальной, на элемент крупной сетевой организации и объединения ради «выживания» в конкурентной борьбе.

По сути дела речь идёт о проблеме самоопределения школы как организации. Вызовы идут именно к статусу, к идентичности образовательных организаций, идентичности субъектов образовательных отношений. От школы не ждут ответа, но дать она его может только в том случае, если основательно перестроится, определив для себя новые цели и содержание, ресурсы и идентичность.

Глобальность подобной перестройки вызывает обоснованную тревогу и сомнения в её исполнимости. И поэтому остаётся во-

прос: а может быть, «справляясь», школа их, вызовы, как-то «обойдёт»?

Поляков С.Д.

Следующий доклад Александра Ивановича Резника. Мне кажется, в нём развиваются некоторые мотивы предыдущего доклада.

Резник А.И.

Предыдущий доклад заставляет меня переструктурировать своё выступление и отреагировать прежде всего на *экспансию рынка в сферу образования*. Признаюсь, я далёк от педагогики и даже дистанцируюсь от неё. Мостиком от психологии к педагогике для меня стало определение «образования», данное Эриком Гусинским: «Что такое образование? Это образование личности». Мне кажется, это определение должно стать ключевым в понимании задач педагогики, школы и системы образования в целом. Из него вытекает, что школа представляет собой своего рода производство, куда в качестве сырья поступает ребёнок, из которого школа путём соответствующей обработки должна создать *образованную* (а не *образовавшуюся*) личность. Последнее означает, что эта личность должна отвечать хотя бы минимальным *общим требованиям* того общества, в которое она со временем вольётся — в противном случае не приходится говорить ни об эффективности данного общества, ни даже о сохранении его целостности. Если новоиспечённая личность не умеет читать, писать, считать, не приобщена к культурному наследию,

не разделяет основополагающие ценности, рано или поздно в обществе наступает коллапс.

Само общество в силу своей разнородности и неорганизованности сформулировать эти требования и проконтролировать их реализацию не способно. Поэтому оно делегирует эту функцию государству, которое и создаёт *систему образования*. Если в эту систему вторгнется рынок, производиться будет то, что пользуется *спросом*, а не то, что востребовано обществом. Мало того, что это неминуемо отразится на *качестве образования*, доказательством чего уже является печальный опыт работы большинства негосударственных вузов. В силу разнородности спроса рынок начнёт предлагать адресные образовательные услуги, что рано или поздно приведёт к *мультикультуризации* общества: кто-то научится писать на арабском, кто-то — на старославянском, а кто-то — вообще не научится, потому что письмо — это орудие дьявола.

Опасность вторжения рынка в сферу образования усугубляется тем, что частью общества такое вторжение *востребовано*. Такая востребованность обусловлена первым из двух вызовов, которым посвящена основная часть моего доклада, — *социальной дифференциацией*. Не секрет, что многие родители в условиях рыночной экономики рассматривают своего ребёнка как своего рода инвестиционный объект. Соответственно они заинтересованы в том, чтобы их ребёнок получил действительно

качественное образование, позволяющее ему стать конкурентоспособным членом общества. Стандартная современная школа, претерпевшая серьёзный «отток мозгов» в «лихие девяностые» и сбита с толку вариативностью программ начала двухтысячных, не всегда способна удовлетворить эти требования.

С другой стороны, разрушение прежних, некогда универсальных социальных ценностей и рост социальной толерантности порождает стремление части родителей обеспечить своему ребёнку специфическое, соответствующее их убеждениям воспитание. Наиболее наглядным примером этой тенденции является требование разрешить ношение в школе хиджабов, но она имеет и множество других проявлений: внесение в школьную программу дополнительных дисциплин (например, урока Закона Божьего), раздельное обучение мальчиков и девочек, преподавание на родном языке и пр. Ясно, что современная российская школа, формируемая по территориальному признаку, не имеет возможности удовлетворить всё многообразие этих запросов.

Следствием этого становятся две одинаково нежелательные тенденции. Часть родителей, наиболее скептически оценивающая возможности современной массовой школы, обращается к услугам частных учебных заведений. В краткосрочной перспективе это не имеет серьёзных негативных последствий. Однако если данная тенденция усилится и произойдёт то, что Сергей Данилович назвал «лавиной», со-

циальное расслоение общества приобретёт катастрофические масштабы и выльется в уже упомянутую ранее *мультикультуризацию*.

Та же часть родителей, которая не до конца разочаровалась в возможностях современной школы либо не имеет возможности оплачивать частные образовательные услуги, начинает всё настойчивее возвышать свой голос, требуя от школы отреагировать на их запросы. Этому способствуют, с одной стороны, возрастающее осознание населением своих прав и свобод, а с другой — падение авторитета школы и социального статуса учителя в глазах родителей. Следствием этого становится увеличение числа конфликтов между учителями и родителями, вплоть до полного игнорирования последними школьных требований.

Должна ли школа отвечать на этот вызов? В части повышения качества образования — несомненно! Однако и здесь возникает резонный вопрос — а судьи кто? Способен ли среднестатистический родитель, не будучи специалистом, обладающим соответствующими знаниями, оценить качество предоставляемой услуги и тем более её содержание. Я уже не говорю о том, что каждый из этих «заказчиков» имеет собственное представление о содержании обучения и воспитания, а значит удовлетворить все эти требования нет никакой возможности. Да и окажется таковая, в долгосрочной перспективе это привело бы к такому социальному расслоению,

что «парад суверенитетов» деяньных показался бы детской игрой.

Как уже отмечалось, отдельные представители общества, в том числе и родители, не могут выступать для школы в роли заказчиков. Во всех цивилизованных обществах эта функция делегируется государству. В структуре государства образование выполняет системную функцию: доведение образованности большинства граждан до определённого, востребованного обществом *стандарта*. Не могу поручиться за мотивы, но те шаги, которые в последнее время предпринимаются в системе образования, свидетельствуют об определённой обеспокоенности государства как раз-таки чрезмерной дестандартизацией образованности. Говоря о «шагах», я имею ввиду не только спускаемые в школы образовательные стандарты, но и систему ЕГЭ, призванную унифицировать оценивание учащихся, и повсеместно внедряемую систему отчётности учителя, и неявные, но всё более настойчивые попытки регламентировать воспитательный процесс.

На первый взгляд, это даёт школе серьёзную платформу для противостояния первому вызову. Беда, однако, в том, что всякая регламентация тесно связана с *бюрократизацией*, а уж в нашей стране эти два понятия почти тождественны. Ярким примером этого являются те же спускаемые сверху образовательные стандарты. Мне неизвестно, кто их создавал (кстати, их авторство почему-то тщательно

скрывается), но специалисты там и рядом не стояли: им такие «опусы» без содрогания и читать невозможно. А чего стоят печально известные «критерии успешности» вуза? А содержание отчётности, по которому оценивают работу учителя? Так что с этой стороны современная школа получает второй, не менее грозный вызов.

Вот и получается, что школа и, в первую очередь, учитель вынуждены прокладывать свой путь между Сциллой и Харибдой: с одной стороны, они не могут не реагировать на разнородные запросы родителей, а с другой — находятся под жёстким прессингом насквозь бюрократизированных стандартов. Задача, достойная Одиссея! Не случится ли решить её за этим круглым столом?

Шакурова М.В.

Пожалуйста, вопросы.

Битянова М.Р.

У меня вопрос к первым докладчикам. Вы говорите о том, что нет определения «образовательной услуги». Но все виды современных услуг находятся примерно в таком же положении. Информационные услуги, правовые услуги... Это уникальная ситуация — или это современная ситуация с разными видами услуг? Это первый вопрос.

Второй вопрос. Для меня был очень важный момент в вашем докладе, когда вы начали говорить про аксиологические вызовы, но возникло некоторое удивление, даже разочарование, когда я услышала, что аксиологические вызовы вы трактуете через то, что педа-

гог хочет заниматься воспитанием, заниматься содержанием, а его заставляют писать бумаги. Я не услышала содержания аксиологических вызовов. Почему в вашей модели нет миссии, если вы говорите про аксиологические вызовы?

Данилов С.В.

Спасибо, Марина Ростиславовна. По порядку. В Законе об образовании образовательные услуги используются в словосочетании, но определения в глоссарии нет. Я попробовал в нормативных документах поискать — нет. Поговорил с людьми, которые используют это словосочетание, меня отослали к другим нормативным документам, но там я тоже не нашёл.

Битянова М.Р.

Меня интересует уникальность этой ситуации. Есть ли в Законе о правах потребителя определения таких понятий, например, как: услуга юридическая, услуга медицинская? То есть насколько ситуация уникальна или это вообще норма для сегодняшнего рынка услуг?

Лукьянова М.И.

Мне представляется, что для сегодняшней ситуации это в определённой степени норма для многих сфер.

Битянова М.Р.

Мне это кажется важным.

Поляков С.Д.

Наверное, есть смысл дать слово Александру Ивановичу, потому что он работает с услугами.

Резник А.И.

Коллеги, а кто-нибудь искал или находил в словаре, в глоссариях определения такого, на-

пример, понятия, как ручка или очки?

— Конечно, в этимологическом словаре.

Резник А.И.

Наверное, это есть где-нибудь в глоссарии. Только я сомневаюсь, чтобы давали такие определения ручки или стакана. Ведь можно, подобно Журдену, всю жизнь говорить прозой и не подозревать об этом, так? Рынок давно сформулировал представления об услуге, в том числе об образовательной услуге, и безо всякого определения этим пользуются. И, наверное, эта услуга принципиально ничем не отличается от услуги парикмахерской, принципиально, с точки зрения рынка. Я не говорю, что это так с точки зрения общества, социальных процессов и тех вызовов, которые стоят за ними.

Гусаковский М.А.

Это не так. Отличается образовательная услуга от услуги парикмахера. И статьи на эту тему есть.

Резник А.И.

С точки зрения рынка?

Поляков С.Д.

Может быть, тема услуг не самый главный момент. Второй вопрос был про ценности, уважаемые коллеги, кто готов?

Лукьянова М.И.

Наверное, я не смогла чётко выразить нашу позицию. Когда мы говорили об аксиологическом компоненте, речь шла как раз о попытке сравнить ценности, которые существуют в рамках педагогических традиций.

Данилов С.В.

Я хочу подключиться к ответу Маргариты Ивановны. У нас

не было задачи перечислять все ценности, которые есть. Нам нужно было обозначить вектор: развитие ценностей. Если регулирование государственное, то вектор ценностей идёт от ценностей консерватизма, традиции. А вот рынок в перспективе проталкивает инновационность как ценность.

Мальцева А.П.

У меня короткая реплика, которая будет работать на проблематизацию. Стоит различать рынок как способ производства, рынок в этом смысле замечателен, и пока ничего лучше человечество не придумало. Беда России в том, что мы превратились в рыночное общество. Есть вещи, которые ни в коем случае нельзя ни продавать, ни покупать. То, что не должно ни в коем случае обращаться в товар. У нас это произошло. Страны и народы, в государствах, в которых рынок как спрос и производство работает и создаёт блага, — это те страны, в которых не допущено превращение общества в рынок. То есть это общество, где люди чётко понимают, пользуясь образовательными услугами, покупая их, понимают, что есть вещи, которые нельзя продавать, которые бесценны. Вот в этом проблема. А как её решить? Я не знаю. Нужно, чтобы учитель понимал, что продаётся, что не продаётся, что не покупается, чтобы преподаватель в вузе смог объяснить это будущему учителю. И общество в целом начало просыпаться, выздоравливать: а как это сделать? Ну это будет в моём докладе на третий день работы

круглого стола. Я настаиваю: не путать рынок как способ производства и рыночное общество.

Шакурова М.В.

Екатерина Александровна Александрова.

Александрова Е.А.

Работник сферы образовательных услуг — это уже факт или всё-таки тенденция?

Данилов С.В.

Факт, особенно по дополнительному образованию. А также платные места в вузах, платные программы повышения квалификации и профессиональная переподготовка. Это рыночные вещи. Это условия, в которых мы уже живём, и это воспринимается как услуги.

Митрофанов К.Г.

Я тогда тоже в виде комментария. В этих докладах впервые зафиксировали три, по крайней мере, позиции, которые заявляют интересанты на поляне образования. Это власть, это производство, это общество. Через них пытаемся понять, какие тенденции, какие вызовы стоят перед образованием. Я бы рассматривал это как позитивный ход для дальнейшей дискуссии. Наверное, стоит добавить в качестве интересантов и профессиональное сообщество. Дальше, правда, возникают вопросы: в какой степени образование самостоятельно в собственной сфере, автономно? В какой степени оно может формулировать задачи для самой себя? И дальше естественным образом возникает ещё один вопрос: а как рассматривается понятие «работник сферы образования» с позиции общества, государства и рынка?

Это исполнитель или это кто-то другой, например, исполнитель с каким-то припеком? Это вопрос принципиальный. Если исполнитель, то какого дьявола наши рассуждения о креативности, творчестве, самости...

Дальше критика. К первому докладу. У меня на самом деле ощущение, что вы стали рассматривать тренды. Это не тренд, а способ ответа на вызов. Регулирование — это способ ответа. Значит, с позиции рынка и с позиции государства, с позиции власти образование разрегулировано. Что это значит? То, что оно неадекватно тем или иным вещам, которые стоят за этими процессами. Если рынок пытается внести регулятор через денежные отношения, то, соответственно, вызов в том, что образование неадекватно современной ситуации производства.

Второй доклад о том, что эта фабрика означает лишь то, что вы находитесь в представлениях о производстве XIX века. Ныне организация производства не фабричная, не мануфактурная и не мастерская. А это офис, способ организации современного производства. Посмотрите, как устроен Гугл, как устроен Фейсбук, как устроены корпорации. Это сетевой тип офиса. В какой степени тип организации современного образования адекватен типу организации современного производства? Большой вопрос. Действительно, это, скорее, фабрика, и тогда стоит вспоминать Пинкфлойд, где образ работы с сырьём и есть базовый тип производства. В сетевой форме офисного типа со-

вершенно другой тип организации, организации пространства и производства.

Резник А.И.

Я соглашусь с любым термином: хоть офисом, хоть фабрикой — сырьё и на выходе продукт.

Митрофанов К.Г.

Там другое сырьё, там другое производство.

Резник А.И.

Да какая разница?

Митрофанов К.Г.

Хорошо, это отдельная тема. Дальше к государству возникает вопрос. Если государство регулирует образование через стандартизацию, это означает, что для государства его главный тренд и его главная опасность или главный вызов — в стабильности, в сохранении. Главная функция государства в этом случае связана с некоторой консервацией существующего типа отношений. В какой степени меняется тип отношений в современной школе и в какой степени тип отношений адекватен современным и властным типам отношений? Если посмотреть современное государство, как оно устроено, там опять-таки сетевой принцип возникает, а не только вертикаль. Вертикаль одна не стоит, извините, она падает естественным образом. Все вертикальные структуры наименее управляемы. Возникает вопрос: в какой степени тип отношений, которые воспроизводятся в школе, соответствуют тому типу отношений, который сейчас востребован? Не случайно же одно из популярных представлений о собственном будущем

у нашей молодёжи — госслужба. К этому можно по-разному относиться, можно критично, а можно, извините, принять как факт. Нужно сделать следующий шаг. Вы всё-таки рассматриваете вызов как ситуативно-индивидуальный или как исторический, поколенческий вызов? Надо тогда рассматривать историческую схему, а не ситуативную, не менеджерскую.

Шакурова М.В.

Во второй части сегодняшнего дня запланированы три выступления: Татьяны Александровны Ромм, Екатерины Александровны Александровой, Николая Михайловича Борытко. Пожалуй-ста, Татьяна Александровна.

Ромм Т.А.

Мы, новосибирцы, из научной группы Нелли Петровны Аникеевой, которая сумела приблизить психологическую проблематику к проблемам воспитания. Её известные работы «Воспитание игрой», «Психологический климат в коллективе», наверное, достаточно известны. В связи с этим у нас тесные связи с исследовательским центром, который в своё время возглавляла Людмила Ивановна Новикова, сегодня — Наталья Леонидовна Селиванова. Это научная исследовательская школа, которая нас всех вырастила.

Тема моего выступления — «Воспитательный дискурс современного образования».

Первый тезис: мы сегодня являемся свидетелями воспитательного поворота в образовательной ситуации. На протяжении последних нескольких лет мы видим «парад» государ-

ственных документов, в которых слово «воспитание» находится в заголовке. Это ФГОС общего образования (результаты образования прописаны в воспитательной риторике). Это «Программа развития воспитательной компоненты в воспитательной организации». Это «Национальная стратегия действий в интересах детей». Это «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации». То есть мы видим государственный абсолютно однозначный нормативно подкреплённый заказ на воспитание системе образования, и, возможно, всему обществу. И об этом можно размышлять.

Второе. Ожидания самой заинтересованной части общества — родителей — во многом тоже связаны именно с теми задачами, которые мы традиционно в нашем педагогическом дискурсе относили к воспитанию. Об этом говорят многочисленные опросы родителей, которые ждут от школы не только знаний, но и внимания, заботы, помощи, поддержки. Этому сегодня посвящены разные исследования.

Третье. Есть мощная педагогическая традиция отечественной педагогики, согласно которой педагог всегда являлся носителем ценностей, образцов, смыслов, которые он должен передать, донести новому поколению. Однако мы сегодня видим, что существующая педагогическая реальность испытывает серьёзный дефицит актуальных теоретических и методических разработок, которые могли бы оптимизировать решение воспитательных задач школьной жизнедеятельности.

Ещё один момент, он сегодня уже звучал. Оказались утерянными многие наработанные в прошлые десятилетия профессиональные воспитательные компетенции педагога. Например, методика, связанная с организацией детского сообщества, работой с детской группой, методика эмоционального стимулирования достижений, успехов ребёнка в коллективе, вопросы, связанные с формированием психологического климата, организация самоуправления.

И последнее. Екатерина Александровна Александрова, наверное, к этому отнесётся, у неё в тезисах доклада есть об этом. Существенным недостатком сегодняшнего современного профессионализма в сфере воспитания является отсутствие системной подготовки педагога как воспитателя. Наверное, все, кто работает в вузе, видят, как педагогическая воспитательная составляющая оказалась размыта по разным компетенциям, соответственно, по разным учебным предметам, по разным учебным дисциплинам. В итоге с нашей пока не отработанной методикой оценивания результатов обучения оказывается непонятным, каким образом эту воспитательную компетентность мы можем увидеть, проверить, реализовать.

Таким образом, мой первый вывод заключается в том, что на сегодняшний день образ воспитания в общественном сознании очень размыт. Как минимум есть государственный, я бы даже обозначила без всякой иронии, без всяких кавычек его как идеологический образ воспитания.

Есть бытовой, обыденный, повседневный образ воспитания, который присущ прежде всего родительскому сознанию. Есть профессиональный образ воспитания, который претерпел изменения за последние 20 лет. Есть, наконец, рефлексивный образ воспитания, представителями, носителями которого вот здесь являемся мы, находящиеся в исследовательском пространстве проблем воспитания. И этот образ далёк от единообразия, формирует разные представления о самой сущности воспитания, что, с моей точки зрения, не является критичным для сегодняшней ситуации, для развития сегодняшней науки. Но признание этого заставляет всех нас очень точно определять методологическую рамку понимания этого термина, феномена, который за ним стоит, для того чтобы разговор о воспитании шёл по крайней мере в русле какой-то однозначности.

Поскольку я отношу себя непосредственно к научной школе Анатолия Викторовича Мудрика, то исхожу из того, что воспитание — это не единственная, подчёркиваю, не единственная социальная практика, в ходе которой человек взаимодействует с обществом, изменяет его и развивается сам. Как минимум есть семейная, есть религиозная практика, есть политическая, субкультурная. И тогда возникает принципиальный вопрос: где заканчивается воспитание и начинается «невоспитание», то есть где граница между воспитанием и невоспитанием? Этот вопрос методологически продуктивен,

потому что, отвечая на него, мы понимаем, за что несём ответственность, а за что нести ответственности не можем, даже если очень сильно хотим. Это первая рамка.

Вторая рамка заключается в том, что, с моей точки зрения, воспитание, как бы мы ни определяли его гуманистический потенциал, всегда нормирует человека, формируя в нём качества, которые позволяют ему ощущать себя частью той общности, к которой он принадлежит. Но одновременно воспитание человека субъективирует, обеспечивая возможность реализации всего комплекса самости: самореализации, самоутверждения и пр. И на самом деле успешность воспитания во многом заключается в достижении или в поиске баланса, гармонии между нормированием и вот этой субъективацией. По большому счёту в российской педагогике, в отечественной педагогической традиции наиболее успешные воспитательные проекты реализуются именно в этом балансе.

Третий момент: воспитание — процесс всегда целенаправленный, он всегда реализуется целенаправленной активностью одних по отношению к другим, и поэтому здесь возникает вопрос о субъектах воспитания, если говорить о сегодняшней ситуации — то о полисубъектности воспитания, причём речь должна идти не только о субъектах индивидуальных, но и групповых, а также коллективных.

Четвёртая рамка. Воспитание, с одной стороны, всегда ограничено временем и пространством,

а с другой — осуществляется в широком контексте повседневной жизнедеятельности, которая не всегда поддаётся структурированию, но всегда присутствует.

Говоря иными словами, размышляя о воспитании, мы должны иметь ответ на вопрос об его объёме, субъектах, направленности, границах.

Если говорить о тональности сегодняшнего разговора в рамках вызова, то кто-то говорит «вызовы», кто-то «расколы», кто-то «революция». Если мы об этом говорим, то, видимо, насущная потребность в этом есть. Вызовы возникают в социокультурном процессе, и поэтому они объективны. Эти вызовы связаны с тем, что называется характером потребительского общества и общества интернет-технологий; это вызовы, связанные с изменением его социальности. Но мне всё-таки кажется, что базовый вызов — это неопределённость. И здесь мне очень импонирует статья Александра Григорьевича Асмолова, где он пишет про изменение как характерную черту нашего времени.

Изменения — это главная характеристика наступающего и наступившего времени. Об этом в гуманитарном знании говорят на протяжении последних 15–20–25 лет. Более того, мир находится в постоянном состоянии изменённости. Мир не идёт от чего-то к чему-то. Изменённость — это то, что происходит с миром и с человеком. Я не буду останавливаться на этом подробно, я просто фиксирую характеристики, которыми описывают сегодняшний

мир, и они преимущественно угрожающие: непрозрачность, нестабильность, неустойчивость, трансформация... Всё это, несомненно, усиливает феномены риска жизни современного человека. Но я хочу, чтобы мы отошли от негативного контекста этих изменений и просто зафиксировали факт: изменённость мира сегодня, сетевые взаимодействия между людьми, между группами — это ещё и информационная прозрачность сегодняшней жизни. Мы должны признать, что человек сегодня имеет огромное количество приспособлений, которые позволяют собрать любую информацию о человеке, и мы оказываемся под пристальным вниманием не только друзей, но и людей вообще. Это развитие, дополненная реальность, которая существует в виртуальном сообществе, до конца непонятна нам. Какие она несёт минусы и какие плюсы в развитии сегодняшнего современного ребёнка, современного человека?

Ведь изменился не только мир, изменился и человек. В чём изменился? Здесь очень важен антропологический подход. Когда мы говорим о воспитании, мы всегда говорим о человеке в воспитании. Это не моя фраза, это фраза Отто фон Больнова. Мне кажется, с точки зрения сегодняшнего воспитания, это очень важно — как меняется современный человек.

Многочисленные исследования фиксируют, что изменения, происходящие с сегодняшним человеком, существуют и на уровне физиологии, и на уровне психологии, и на уровне социальных

вещей. Я для себя в качестве вывода выделила такой момент: если мы ещё несколько лет назад могли говорить об условно нормальном ребёнке, по крайней мере «заложенном» в какие-то рамки и границы, то сегодня мы говорим о «цифровом» ребёнке, инфантильном ребёнке, игровом, одарённом, одиноким и т.п. Происходит некое «схлопывание» нормы, и нормой становится многообразие проявлений развития. Это становится основой для психологии и педагогики одарённости, специальной психологии, теории инклюзивного образования. Но, к сожалению, в воспитании и теории воспитания этот момент своего особого отражения не находит. Происходит изменение самой модели детства. Хотя про детство сегодня очень много говорят, но по-прежнему, когда пишут о детстве, фиксируют границу: ребёнок — это до 10 лет. В то время как в международных документах границы того, кого считать ребёнком, — до 18 лет. Мы являемся свидетелями того, что размываются возрастные границы. Инфантильность — социальная инфантильность, психологическая инфантильность — это тоже уже своего рода норма.

Меняется мир, меняется ребёнок, и меняется воспитание. Если в традиционном обществе воспитание осуществлялось по обычаю, исходящему от семейного уклада; если в индустриальном обществе воспитание существовало в границах стандарта, который задавался государством через нормативно-правовую практику, то в совре-

менном, постиндустриальном обществе воспитание осуществляется по ситуации, которая, как я уже отметила, непрерывно изменчива. И вот эта социальная ситуация может стать, а может не стать воспитательной. И это зависит от тех субъектов, которые в этой ситуации существуют и эту ситуацию развивают. Поэтому сегодня, говоря о воспитании, мы должны признать, что оно не может быть единственным, одинаковым и однонаправленным. Если исходить из теории воспитания в русле концепции Анатолия Викторovichа Мудрика, как минимум, оно может быть социальным, семейным, профессиональным, диссоциальным. И если говорить о перспективе ближайшего будущего, то, наверное, мы должны быть готовы к тому, что воспитание может стать виртуальным, «уличным», субкультурным... Каждое из них обладает своими задачами, характером взаимодействия субъектов, способами осуществления. Однако общим знаменателем, с моей точки зрения, будет ценностная составляющая. Ибо когда мы говорим о воспитании, то всегда говорим о приобщении к той или иной системе ценностей, которую транслируют воспитатель, педагог, которую они определяют как основание для выстраивания собственной воспитательной деятельности. И сегодняшнее образование находится в сложной ситуации. Почему? Потому что в традиционных обществах, там, где ценности традиционны и передаются от поколения к поколению, вопрос о методике, методах

и приёмах воспитания тоже решается традиционно. А мы существуем в рамках модернизирующегося общества, к каковому относится Россия, и проблема ценностей является очень сложной. Попробуйте задать просто вопрос: что нужно сделать, чтобы быть хорошим человеком, разным людям, тем, кому 10, 20, 30, 40, 50, 60 лет? И если вы найдёте хоть какие-то пересечения в ответах между возрастными группами, то, наверное, на этом и можно выстраивать понимание сути воспитательной стратегии. Если говорить о тех задачах, которые должны решаться в современном воспитании, то важнейшей становится задача развития ценностной картины мира воспитанника. И здесь проблема оппозиции или дополнения, с одной стороны, глобальных ценностей, и, с другой стороны, ценностей определённой культуры. Причём не только этнической, но и гендерной, политической, религиозной, сексуальной.

Вторая проблема связана тем, что воспитание должно работать на расширение опыта продуктивного поведения, опыта успешного эффективного поведения. Самое главное здесь — опыт самоопределения и выбора. А вот для того чтобы такой опыт получить, необходимо пространство, где такой опыт сегодняшний растущий человек мог бы получить. И здесь мы выходим на очень серьёзный, с моей точки зрения, вопрос наличия воспитательных технологий за пределами школы, школьного воспитания.

И последняя проблема сегодняшнего воспитания: какой

профессионал нужен сфере воспитания? Каким должен быть педагог, какие роли и какую миссию он должен решать в этом процессе? А так как профессионал не единственный субъект воспитательной деятельности, возникает вопрос о языке взаимодействия профессионального педагога с непрофессиональными воспитателями.

Завершить хочу словами Владимира Абрамовича Караковского, который говорил о том, что ребёнок не всегда тянется к предмету, но всегда тянется к педагогу как к личности, как к человеку. Учитель без начинки — это пирог ни с чем. Спасибо!

Поляков С.Д.

Сейчас, когда будут вопросы и суждения, одна просьба. Мне кажется, Татьяна Александровна задала очень точную ноту. Давайте стараться обсуждать проблемы научным стилем. Это не означает, что наукообразным. Важно удерживать те смыслы, которые уже предложены, относиться к этим смыслам, а если выстраиваются новые, объяснять их, соотнося с предыдущими.

Битянова М.Р.

Мне очень импонирует такой взгляд на воспитание, но я сейчас попробую кое-что перефразировать, а вы мне скажете: да или нет. Вот вы говорите, что воспитание не единственное, а один из видов социальных практик, которые меняют, социализируют человека. Можно сказать, что в вашем понимании воспитание — это вид педагогической деятельности?

Ромм Т.А.

Да, в общем-то, почему бы и нет.

Битянова М.Р.

Но шире — это вид педагогической деятельности, обеспечивающий решение в системе образования определённых задач?

Ромм Т.А.

Понимаете, когда мы говорим о воспитании, то должны разводить разные представления: есть представление о воспитании как о некоем общественном явлении, есть воспитание как некий социальный институт, есть социальное воспитание, которое представляет самостоятельный вид этой деятельности, связанный с решением задач социализации.

Битянова М.Р.

Я как раз про третий контекст говорю. Мне кажется, что среди проблем, которые вы обозначили, не хватает одной. Это психологосообразность воспитания. Потому что сегодня очень часто представление о воспитании — не только на уровне методов (это уже общее место), но и на уровне целей, на уровне позиции взрослого в этом процессе, на уровне замысла взрослого абсолютно расходится с возрастными задачами. Можно это поместить в базовые проблемы?

Ромм Т.А.

Собственно, речь идёт о природосообразности, о том, с чего начинал Коменский. Но к сожалению, в практике эта закономерность игнорируется, к сожалению, в практике этого нет, но я не знаю почему.

Битянова М.Р.

Мне кажется, дело не только в практике. Да, Коменский зая-

вил о природосообразности, но под это нужно ещё разработать принципы природосообразности, так, чтобы они ложились на возраст, возрастные задачи и, более того, учитывали, что эти возрастные задачи не фундаментальный закон природы, а то, что меняется каждые 15–20 лет. Проблема в том, что сегодня не только практика, но и теория воспитания не находятся в тесной связи с психологическими закономерностями.

Ромм Т.А.

То, что происходит в самой теории воспитания, отдельный вопрос. Что произошло за последние 25 лет? Педагогика, в частности теория воспитания, имеет большое количество заимствований, в том числе из психологии, из социологического знания. Но они остаются на уровне терминологии. Присвоить это не получилось, и в итоге мы имеем то, что имеем.

Гусаковский М.А.

У меня вопрос. Дискурс — это обычно определённый образ высказываний о чём-то, который принуждает нас определённым образом к этому относиться. В связи с этим вопрос: как меняется в педагогике современный дискурс? Чем он, в свою очередь, обусловлен?

Ромм Т.А.

Дискурс о воспитании привязан к социальной заданности государства. Воспитание идёт всегда вслед за социально-общественным заказом.

Гусаковский М.А.

Значит ли это, что дискурс современной России формирует господин Медведев?

Резник А.И.

Может, лучше сказать Путин?

Ромм Т.А.

В том числе, да. А как же? Как только пару-тройку лет назад главной идеей стал патриотизм, вы посмотрите любую воспитательную программу — без этого слова там нечего делать. Или без духовно-нравственной ориентации. Это задано государством, это дискурс воспитания. Но вопрос: какого уровня? На уровне организационно-управленческом, на котором говорят управленцы, или это уровень научный?

Гусаковский М.А.

Я говорил в данном случае о научном уровне.

Силакова М.М.

Татьяна Александровна, у меня такой вопрос: как вы думаете, какие воспитательные ценности может сейчас транслировать современная школа? Если мы говорили о том, что наши ценности уже не те, которые были, они у нас размыты.

Поляков С.Д.

Если можно, прежде чем Татьяна Александровна будет отвечать, если Марина Михайловна согласится, я переформулирую данный вопрос, чтобы он был в более научном контексте. Какие есть точки зрения в теории воспитания, шире в педагогике, относительно тех ценностей, на которых сегодня может быть основана практика?

Силакова М.М.

Согласна.

Ромм Т.А.

Ответ на этот вопрос строится прежде всего на нашем понимании человека. Если рассматри-

вать человека как трудящегося, читающего, эстетического, то — один путь приобщения к ценностям. Если как человека прежде всего активного, человека чувствующего, человека действующего, то тогда школа может транслировать ценности сотрудничества как со взрослыми, так и с детьми. Ценности успешного поведения и достижения результатов, ценности соотношений своих интересов и потребностей с интересами группы. Я бы пошла по такому варианту ценностей — от понимания человека.

Поляков С.Д.

Если можно, я повторю вопрос, потому что здесь важно ваше видение как специалиста, Татьяна Александровна. А какие есть, если они существуют, альтернативные, обсуждаемые в теории воспитания и педагогике точки зрения на другой список ценностей?

Ромм Т.А.

Я вернусь к историческому опыту. В отечественной, советской педагогике в 1970-е годы была знаменитая программа Марьенко, программа воспитания, которая была выстроена очень грамотно, потому что она шла от образа человека — строителя коммунистического образа, который должен был быть наделён такими-то качествами, и потом под каждое качество и шла своя ценность. И вакуум в этом вопросе, я думаю, не преодолеть на данном этапе науки и практики. Почему? Потому что на сегодняшний день наукообразных центров в педагогическом сообществе, которые бы на языке педагогической науки

об этом рассуждали, практически не осталось. Попробуйте сегодня продвинуть и защитить диссертацию, в названии которой есть слово воспитание. Советы, как чёрт ладана, этого боятся. То есть, если педагогическая наука на своём организационном уровне как социальный институт не рискует с этим связываться, и фактически центры, которые занимаются серьёзной воспитательной проблематикой, по пальцам пересчитать можно — то что делает центр Н.Л. Селивановой в Москве, то что делают в Ульяновске? Очень мало кто воспитательной проблематикой занимается всерьёз.

Скворцов А.А.

Татьяна Александровна, впервые, спасибо за такое интересное выступление, потому что, на мой взгляд, сама попытка искать методологическую рамку для теории и практики воспитания — это уже своего рода научный подвиг, это очень интересно. У меня два вопроса. Первый. Если воспитание в трансформирующемся обществе основной своей проблематикой получает работу с ценностями или в системе ценностей, означает ли это, что теория и практика воспитания получают новую перспективу, не только психологическую, но и культурологическую?

Второй. Если такая культурологическая перспектива теории и практики воспитания становится актуальной, как вы отнесётесь к патриотическому воспитанию? В том смысле, что сегодня оно в практике современной школы, скорее, является попыткой найти основания

для единства общества в прошлом, в отечественной истории. Что важно, безусловно — но без поиска идеи, объединяющей нас в будущем.

Гусаковский М.А.

Или в сегодняшнем.

Скворцов А.А.

Или в сегодняшнем, да, кстати, в сегодняшнем, а тем более в будущем. Разговор вести о развитии воспитания и системы воспитания непродуктивно.

Ромм Т.А.

Я начну с первого: о продуктивности и непродуктивности обсуждения вопроса о ценностях. Когда я говорю о ценностном аспекте, то подчёркиваю: человек усваивает и присваивает ценности культуры, но присваивает конкретный человек. Мы все живём в одном обществе, и все мы сталкиваемся с одними и теми же ценностями, и всем нам эти ценности предъявляют, но интерпретация ценностей и моё отношение к ценностям очень субъективны. Поэтому я не вижу в этой проблеме противоречий, а вижу дополнения. Мои ценности должны вступать в резонанс с ценностями других. Умение эти ценности координировать, выстраивать — это и есть по большому счёту результат воспитанного человека. Это первый момент. Что касается патриотизма, мне бы не хотелось поднимать эту тему. Потому что, с моей точки зрения, патриотическая идея как заложенная в воспитание, это очень конъюнктурно.

Резник А.И.

У меня вопрос и рассуждение одновременно. Вы, Татьяна

Александровна, сетуете на то, что на сегодняшний день тема воспитания вроде как неактуальна.

Ромм Т.А.

Наоборот, актуальна.

Резник А.И.

«Актуальна», не то слово, да? Заменяю. Не востребована, не диссертабельна. Я учился в аспирантуре, в Академии педагогических наук, как она тогда называлась. В ней существовало как минимум несколько институтов, которые вплотную занимались проблемами воспитания. Это было в конце восьмидесятых годов. Тем не менее проблема воспитания не решалась. Это замечание. Теперь рассуждение. Мне кажется, когда мы говорим о ценностях, которые нужно воспитывать, развивать, следует исходить из того, что есть программа минимум и есть программа максимум. Программа минимум воспитания состоит в том, чтобы выпустить из системы образования человека, с которым удобно жить в обществе другому члену этого общества. А вот программа максимум реализуется, когда мы ставим задачу отвечать на вызовы, которые стоят перед современным обществом. В том числе это тема патриотизма, которую Вы не захотели затронуть, так? Как мне кажется, патриотизм как раз тот вызов, который стоит перед нашим обществом и который уже особым образом конъюнктурно оформляется государством.

Данилов С.В.

Татьяна Александровна, у меня вопрос вот какого плана: вы сказали про ценности как не-

кое основополагающее, как сущность воспитания, и про субъектность — но я ещё и субъективность добавлю, потому что ценности разные. Я со стороны педагога и школьного психолога сейчас попробую выступить, потому что это люди, от которых требуют сказать, каких результатов они в воспитательной работе достигли. Насколько я помню, методик релевантно диагностирующих ценностей не так и много. Буквально по пальцам пересчитать можно. Что же делать? Это первый вопрос об операциональности и релевантности методов. А второй — про научение людей воспитательной работе в педагогической деятельности. Если мы не знаем, не можем чётко создать модель результата воспитания, нам сложно будет задать модель процесса, и, соответственно, сможем ли мы научить человека заниматься воспитанием?

Ромм Т.А.

Постараюсь очень коротко ответить по первому вопросу. Я согласна, что проблема экспертизы воспитательной деятельности — это на сегодняшний день ключевая проблема. Известный педагог Александр Михайлович Сидоркин говорит о том, что если мы сегодня хотим доказать обществу, что воспитание — это продуктивная социальная практика и она имеет право на существование, то должны попробовать обосновать, в том числе экономически, его эффективность. Нужна экономическая модель воспитания, которая предполагает разработку критериев, показателей, параметров.

Что касается вопроса: как научить? Вопрос о том, как научить человека воспитательной работе, распадается на две части: определение содержания — и выбора форм, технологий и методик. Если по поводу содержания вопрос решить сложно, то, что касается отбора форм и методов, это в учебном процессе сделать достаточно просто. Другое дело, что у нас на это нет времени в вузовском учебном процессе. В итоге мы можем говорить про аксиологию, антропологию, культурологию, но главная форма воспитательной работы, вы сейчас хором скажете, какая?

Хор голосов:

Беседа.

Ромм Т.А.

Да, беседа... Этот разрыв между тем, что пытаются о технологии говорить и рефлексировать, и тем, что происходит на практике, сегодня непреодолим. Хотя я ни в коем случае не идеализирую советскую модель, но тем не менее тогда в модели подготовки учителя давались различные формы методики воспитательной деятельности. А вот сегодня, к сожалению, нет.

Поляков С.Д.

Если можно, я позволю реплику про обучение технологиям в советском вузе. Татьяна Александровна (Новосибирск), Ольга Владиславовна Миновская (Кострома), Марина Викторовна Шакурова (Воронеж) из особенных образовательных учреждений советского времени, где были историко-педагогические факультеты. Это не касается других педаго-

гических учреждений советского времени.

Шакурова М.В.

Мне хотелось бы обратить внимание на следующее. То, что воспитание стало после Закона об образовании 1992 года вымываться из практики, связано с тем, что в воспитании мы имеем дело с процессом незавершаемым, открытым, результаты которого мы можем задавать, сколько хотим, но мы должны понимать, что кроме удобных нам педагогических процессов, которые можно чётко распределить во времени и пространстве, в жизни существуют процессы другие. Пока мы не найдём ход, как нам работать с этими другими процессами, наша попытка наложить известные нам конструкции из педагогических структур на открытые вещи бессмысленна.

Мирошкина М.Р.

Уважаемые коллеги, я хочу к вам обратиться как пострадавшая (смех). Я жертва работы над Стратегией развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Через меня все эти обсуждения прошли. К тому, что получилось, у меня нет комментариев.

Ромм Т.А.

Но этот вариант лучше, чем тот, с которого всё начиналось?

Мирошкина М.Р.

Да, лучше, чем тот, с которого начиналось. Этот процесс обсуждения породил много проблем и много выводов, которые можно сделать. И много вопросов, которые можно задавать. И первое, о чём хочется сказать, появление данного документа сыграло

не положительную, с моей точки зрения, роль, а крайне отрицательную. Почему? Потому что в условиях нестабильности развития общества формулировать какие-то запросы на воспитание невозможно, и на каждое «А», сказанное сегодня в этом документе, веером идёт весь алфавит позиций, мнений, точек зрения, причём высказываемых не дискуссионно, а агрессивно и требовательно. Пример со строчкой в первом варианте проекта Стратегии. Там утверждалось, что цель воспитания среди всего прочего — вырастить человека, готового отдать жизнь за свою Родину. Вот так. Я считаю своей заслугой — вот посмотрите на меня (смех), что я четыре раза вычёркивала эту строчку и писала, что человек должен счастливо прожить в своей стране ровно столько, сколько ему отпущено. И в этой стране он должен иметь возможность создать семью, вырастить детей, быть успешным в профессии... Вычёркивают и вычёркивают. Сорок раз убрали, наконец, вставили.

Статья 2 Конституции РФ: главная ценность Российской Федерации — человек, его свобода, права и жизнь — убрали. После этого «умирать» убрали, не надо умирать, ну там что-то другое вставили. И так было чуть ли не по каждой фразе.

Проблема в чём? Этим документом мы задали основания не для общественного консенсуса, а для общественного противоречия. У нас идут противоречия родителей, государства с образованием, с религией,

вообще с кем можно, всё что угодно выходит на поверхность. Почему-то это. В общественном обсуждении не принимала участия ни одна религиозная конфессия, кроме православной. Православная конфессия принимала участие в двух ипостасях. Первая: официальные позиции православной церкви, очень взвешенные и разумные предложения. И параллельный шлейф дикой агрессии от общественных религиозных организаций. Вплоть до того, что если в нашей Конституции того, чего мы требуем, нет, то нужно поменять Конституцию. Дай Бог, чтобы на Стратегию воспитания никто серьёзно внимания не обратил, как на очень многие другие документы, — ну написали и написали. А если на неё внимание обратят, мы столкнёмся с большими проблемами в образовательных организациях, потому что они связаны с государственными установками. В системе подготовки воспитательных, педагогических кадров, в дополнительном образовании столкнёмся с целым спектром проблем. И долго будем искать их решения.

Поляков С.Д.

Позволю себе оптимистическую версию. Постановление о воспитательной компоненте образования пролетело, и это тоже пролетит. Наталья Анатольевна, пожалуйста.

Ильина Н.А.

Татьяна Александровна, у меня вопрос в развитии вопроса Сергея Вячеславовича. Я задам его как вузовский управленец. Речь пойдёт о подготовке

специалиста, который создаёт воспитательную среду в школе. Он у нас кто: учитель, учитель-предметник? Да, у него есть психолого-педагогическая подготовка, ну он создаёт эту воспитательную среду и воспитывает в школе детей. В рамках современной ситуации, с Вашей позиции, с позиции, может, опыта Новосибирска: как формировать вот эти компетенции, как научить учителя, который бы грамотно создал эту воспитательную среду?

Поляков С.Д.

Татьяна Александровна, если можно, сейчас кратко, потому что у нас в третий день круглого стола будет тема «Учитель».

Ромм Т.А.

Я в двух словах. Ответ из нашего опыта. Сочетая дозированно учебную и внеучебную работу. И во внеучебную работу мы вкладываем многое из того, что не попадает в учебную программу.

Ильина Н.А.

То есть если в университете уже создана сильная воспитывающая среда и всё студенчество в неё погружено, они в ней возвращаются. Плюс к этому в университете очень сильные кафедры педагогики и психологии, и психолого-педагогическая подготовка сильная. Тогда учитель-предметник, выпускник вуза, приходит в школу и создаёт этот воспитательный процесс. Так? Но Вы мне скажите как специалист управленцу: как я могу, грубо говоря, вот этот учебный модуль создать, где я чётко могу указать, что ты как выпускник будешь уметь?

Ромм Т.А.

Это отдельный разговор, наверное, об этом стоит поговорить потом. Я хочу вернуться к тому, с чего начала. Воспитание, каким бы замечательным, гуманистическим, цельным ни было, не может дать больше того, что оно может дать. Давайте не будем все проблемы, которые существуют сегодня с человеком, тем более в школе, возлагать на воспитание. Поэтому для меня ключевой вопрос: что может воспитание, а чего не может? Как только мы на него ответим, сразу поймём, чему педагога нужно учить, а чему не нужно.

Битянова М.Р.

Несколько слов по поводу методологии. Стоит ли отказываться от каких-либо новых подходов, если мы не знаем как? Мне кажется, что одна из проблем, почему много «ДА, НО...», возникает в наших рассуждениях и действиях, потому что как только воспитание начинает пониматься как процессы целенаправленной работы по присвоению человеком ценностей, то мы выходим в чисто психологическую методологию. Процесс присвоения ценностей — это процесс психологический. Это не стихийный процесс, это не процесс просто бытия или какого-то усвоения. Этот процесс может быть целенаправленным, этот процесс может быть (Сергей Данилович был на нашей конференции, посвящённой этому вопросу) технологизированным, но технологизированным на основе психологической методологии.

Шакурова М.В.

Нас учили, и я студентов учу тому, что существует процесс развития личности. Им педагогика не занимается. Она занимается созданием условий для развития личности.

Битянова М.Р.

Но методология-то психологическая.

Шакурова М.В.

Создавать условия можно целенаправленно специальными педагогическими структурами. Но есть другие субъекты, которые в этом участвуют. Например, семья. Это не школа, и это воспитание семейное, отличное от социального. Там свои методы, свои формы, свои каналы, время. Когда мы будем видеть зону ответственности каждого и не пытаться тянуть одеяло на себя, есть возможность найти реальные ходы создания условий. Например, организация коллективной творческой деятельности как реальная работа реального педагога. Или то, что выходит за рамки возрастной психологии и психологии личности в социальную психологию, — это среда. И вот здесь начинаются механизмы, которые ещё сложнее того, о чём мы только что говорили. Мы сегодня средой называем все. У нас и в вузе воспитывающая среда. Но пока в вузе остался хотя бы один преподаватель, который берёт за экзамен деньги, у нас нет воспитывающей среды. А кто мне даст гарантию, что у вас в вузе такого нет? Среда — это рассол, который не может быть однозначно солёным или однозначно сладким. Он рассол.

Пример В.А. Караковского. Проводится в начальной школе этическая беседа. Замечательно проводится, все всё поняли. Воодушевлены, переживают — всё отлично. Закончилась беседа, открываем дверь, техничка Мария Ивановна моет пол. И Мария Ивановна посылает этих школьников в бога мать, потому что они не вовремя вышли из класса. Каков эффект от воспитательного мероприятия? Среда школы есть среда школы, где и Мария Ивановна тоже субъект среды школы.

Ромм Т.А.

Мне кажется, в науке необходимо искать новую основу для понимания идущих в школе изменений. Например, междисциплинарные исследования, которые, к сожалению, осуществляются крайне неэффективно. Здесь мы сталкиваемся с наукой как социальным институтом. С одной стороны, Д.И. Фельдштейн, вице-президент РАО, говорит: междисциплинарность, полидисциплинарность. Но как только дело доходит до защиты диссертации, слышим: не лезьте в психологию, не лезьте в социологию.

Поляков С.Д.

Я хотел бы выдвинуть два тезиса, наверное, в какой-то мере теоретических. Это тезисы, без которых, как мне кажется, невозможно продвижение теории воспитания в современной ситуации.

Первый тезис. Пока мы не ответим на вопрос о соотношении идеологического и педагогического, современная теория вос-

питания невозможна. Разные ответы дадут разные теории.

Второй тезис. Любая теория социального воспитания является недостаточной, потому что есть социальные типы школы. Я сейчас — по мотивам того, что говорил Борис Викторович Куприянов. Он выделяет по крайней мере три типа успешных школ. В условной терминологии они называются так: «либеральная», «консервативная», «социал-демократическая». Это всё в кавычках. Это не политическая терминология. Но за каждой из этих типов школ стоят свои ценности и свои передовые образцы. Школа Караковского относится к социал-демократическому типу. Школа Тубельского — к либеральному. И тогда получается, что в самой теории воспитания должны рассматриваться вот эти некие теоретические, идеальные, по М. Веберу, типы. И теория должна отвечать на вопросы о механизмах каждого типа этих школ.

Митрофанов К.Г.

На мой взгляд, было задано два принципиальных вопроса. Первый — это вопрос исследования и инструментов исследования, связанный с поисками некоторых следов в воспитательной работе. Второй — это вопрос образования. Чему можно обучать воспитательно. В исследовательском плане это прежде всего, case research, то есть исследование конкретного случая и описание его по определённым правилам.

Второй момент — дизайнерское проектирование, средовой подход.

И третий блок. Это так называемая педагогическая режиссура или сценирование событий, то есть написание, проектирование, создание конкретных действий, перевод в сценарную форму и их реализация. Это есть у финнов. Вот три базовых блока, которые на самом деле здесь существуют. А по инструментам исследования ценностей есть инструментарий В.С. Собкина (хотя я к нему критичен, к самому инструменту и к тем выводам, которые Владимир Самуилович делает, но они существуют). Есть традиция с выходом на психологические инструменты, связанные с семантическим дифференциалом. Есть традиция цветописа Лутошкина, и есть социометрия, и вариация на тему социометрии. И есть последние исследования о так называемых следах школы. Это долговременные итоги всякого рода воспитательных прецедентов. Это из отечественной практики. Есть и зарубежные вещи.

Поляков С.Д.

Спасибо. К сожалению, этот круг обсуждения мы должны заканчивать.

Ромм Т.А.

Можно я в заключение этого разговора нарисую схему? Вот возьмём (рисует) треугольник, где в основании будет представление о том, что есть человек. Далее — что есть мир вокруг этого человека и каков путь человека в этом мире. Это три базовых вопроса, ответы на которые позволят нам сказать, что такое воспитание. Потому что воспитание связано с тем, как человек в окружающем мире что-то

осуществляет. И если вы попытаетесь приложить сюда разную философско-психологическую, социологическую рамку, то получите разное воспитание и разную педагогику. По большому счёту, то, что знает педагогика (это о воспитании), и то, что происходит в воспитании, это только часть из того, что на самом деле представляют о человеке философия, социология, психология, антропология. Попробуйте взять психоанализ Фрейда и разложить его на эти три атрибута: «Человек», «Мир», «Зачем» — вы при этом получите одну модель воспитания, и это будет одна педагогика.

Попробуйте заложить сюда деятельностный подход: «Человек», «Мир», «Путь человека» — и это будет другое воспитание. Повторяю, ни одно из них не будет правильным, оно будет каждый раз разным. Может быть, главное, чтобы педагог, который строит воспитание, нёс ответственность и понимал, что он занимается именно таким воспитанием, не претендуя на то, что это единственно возможное.

Поляков С.Д.

Спасибо! С этим кругом, с темой «Воспитательный дискурс современного образования», все.

Александрова Е.А.

Добрый день, Екатерина Александровна Александрова, Саратовский государственный университет имени Чернышевского, заведующая кафедрой методологии образования. Я из научной школы Олега Семёновича Газмана, мой научный учитель Ната Борисовна Крылова. Мне

очень нравятся вот такие обсуждения вот за что: напишешь доклад, а потом, пока слушаешь других, между строк ты пишешь комментарии, ответы, реакции. Сейчас моя задача — прочесть, что написано между строк моего доклада, сумев выделить и то, что хотела сказать, и то, к чему хотелось отнестись. Мы провели со студентами, бакалаврами, магистрантами такое исследование. Мы опрашивали родителей, ответственных родителей (подчеркну, это важно), которые представляют собой разные профессии. Родителей мы разделили на три группы: преподаватели основного и дополнительного образования, преподаватели высшей школы и представители фирм, в которых дети наших базовых школ могут проходить практику. Что-то вроде продуктивного образования по Ольге Леонтьевой.

Мы опросили 637 родителей. Мнения о необходимости развития образовательной системы отличались полярно: от «не трогайте, всё хорошо, наше образование самое лучшее в мире» (как вы думаете, представители какой профессии так отвечали?)

Голоса:

Учителя.

Александрова Е.А.

Да, да, учителя. До «надо менять срочно, кардинально». Это в основном люди таких профессий, как экономисты, юристы. Они просили сделать образовательные организации привлекательными для обучающихся. Они предлагали, как это сделать: следует освободить субботу («не отнимайте ребёнка от родителей

по выходным»). Они просили сделать обучение интересным, они просили не в кабинетах держать детей, а водить на экскурсии, надо учить нужному, повысить КПД содержания обучения, максимально использовать воспитательные возможности (не учить наших детей надо, а воспитывать: покажите им, как надо себя вести, репетиторов мы наймём сами, создайте условия для развития ребёнка). Родителям нашим, ответственным городским родителям, нужны не учителя, им нужны такие воспитатели-развиватели.

Резник А.И.

Дядьки.

Александрова Е.А.

Да, дядьки из классических гимназий. Там, действительно, была такая должность — дядька, да, классный дядька. У него были другие функции, порой необычные. Например, ставили старинную переворачивающуюся доску, и в начале дня, когда гимназисты приходили в гимназию, на доске записывали великолепные афоризмы, и гимназисты могли записать понравившийся им афоризм на этой доске. Так вот дядька в конце дня должен был переписать эти афоризмы в тетради для каждого своего ученика. И в конце выпуска каждому на память дарился вот такой талмуд всех записанных афоризмов.

А наши родители просят воспитателей развивать. Они пишут так: учитель сейчас неплохой, просто появилось громадное количество источников, которые могут сообщить всё то же самое, что может сообщить учитель, и в более интересной форме.

То есть когда мы говорили о путях развития школы с нашими родителями, которые участвовали в обсуждениях со студентами, мы пришли к выводу, что школа может удержаться далее только за счёт воспитывающей, развивающей среды. Если держаться дальше за обучение, то лавина её уничтожит. А если смотреть на школу как на развивающую среду, здесь ещё можно удержаться. Почему? Потому что 70% респондентов у нас заявили, что образование можно и нужно получить в других местах, кроме школы. Вот она лавина — 70%. «Дайте возможность нашим детям учиться дома. Сейчас от школы надо ограждать». Примечание: именно от школы. Не от других учеников, а от школы.

«Школа нам нужна как место хранения ребёнка, пока мы на работе». Причём опыт уже есть: забирают деньги, которые выделены на финансирование образования одного ученика, нанимают репетиторов и по индивидуальной траектории обучают его дома. Респондентами демонстрировались различные установки по отношению к образовательной системе: и негативные, и колеблющегося характера. Вопрос: «А судьи кто?», который сегодня звучал по отношению к родителям, родители задают в адрес школы. Но есть и такие высказывания: «А куда нам от школы деваться? Не нами заведено, не нами уничтожится». Были высказывания конструктивно-преобразующего характера: «Надо менять. Мы должны сделать то-то и то-то».

Около 180 человек из 637 в разное время приняли участие в обсуждениях результатов опросов. Что получилось?

Первая тенденция: предлагают развивать образовательную систему дальше. «Нужны воспитатели-развиватели, надо вводить тьюторов и психологов, классный руководитель должен выполнять только организационные функции».

Второе. Родители заявили, что им нужен самостоятельный и довольный ребёнок. Помните, говорили сегодня о личностном благополучии. Так вот, они говорят, что необходимо работать над повышением индивидуальной ответственности ребёнка за своё личное благополучие. О чём это, собственно? Какие ему условия ни создавать, всё равно найдётся недовольный ребёнок. Из любого детского лагеря кто-нибудь позвонит маме и скажет: «Нам здесь плохо, нас здесь обижают». Как научить наших детей радоваться тому, что у них есть, мало того, понимать, что эту радость они могут создавать себе и сами?

Третье. Это о созидательности, о том, что надо детей научить выбору в сфере учения, об умениях самоопределения. Дальше родители говорили о том, что возрастает время их виртуального общения с ребёнком. Время прямого общения родителя с ребёнком в конце XX века было 20 минут в неделю. Общение не на уровне «как дела?», а глаза в глаза. Сейчас это время сократилось до 13 минут в неделю. Но возрастает виртуальное общение

в разных его формах: скайп, телефон и т.д. И родители просят нас задуматься о том, что современный ребёнок живёт в разновозрастном сообществе, что с увеличением возможностей Интернета он в Интернете общается не с равным возрастом. Под разными никами он может общаться с кем угодно, и поэтому запрос: научите наших детей понимать психологию и особенности поведения людей иных возрастов и с ними взаимодействовать. Вот почему им, родителям, нужны мы, но в других ролях. Да, как воспитатели-развиватели. Извините за этот термин.

Создаётся впечатление, что не специальность наша меняется — да, хотя уже нам показали атлас, где нет учителя, меняются наша роль, наша миссия. Мы остаемся в том же формате, но совершенно на иных методологических основаниях должна быть построена наша деятельность. Нам важна сейчас идея совместности психолога и педагога. Мы с психологами спорили: пересекаемся — не пересекаемся. Не пересекаемся, а совмещаемся. Вот моя позиция.

Эта роль не должна нам позволить выходить на классный час и вести его как урок. Должна меняться сама идеология проведения этих классных часов. Они должны перестать быть статичными, потому что ребёнок наш динамичен. И мы не успеваем за его темпами. Эта изменённая роль педагога нуждается, на мой взгляд, в динамичных психолого-педагогических условиях для развития. В чём сейчас громадная проблема школы? В том,

что происходит не только рассогласованность психологических оснований с педагогической деятельностью, но если мы говорим о воспитательной системе — у нас воспитательная система урочная. Нам нужно преодолеть классно-урочность воспитательной работы, которая построена на классно-урочных основаниях.

И о концепциях воспитательной работы в школе. Если мы берём концепции воспитательной работы, а все наверняка их держали в руках, обнаруживаем цели одни, задачи, списанные из другой концепции, методология списана из попавшейся под руку диссертации. Когда мы доходим до формы и методов работы, видим, что они не соответствуют тому, что было написано вначале. И если мы выстроим систему координат и посмотрим воспитательную систему на соответствие активности/пассивности ребёнка, индивидуальности и массовости. И зададим родителям вопрос: какого ребёнка вы хотите, чтобы мы помогли вам воспитать? Родители именно это говорят: «Мы хотим, чтобы он понимал свою индивидуальность, чтобы он был активен». А когда мы берём концепцию воспитательной работы школы, практически все формы и методы воспитательной работы, которыми пользуются классные руководители на классных часах, относятся к секторам пассивности и массовости.

Но как воспитать у студентов умение работать с активностью? Для этого надо в преподавании педагогики изменить направленность заданий, направленность

вопросов. Например: не «перечислите принципы воспитательной работы», а обоснуйте свой выбор принципов, когда вы будете справляться с такой или иной ситуацией. Студенты хотят активности, но не умеют быть активными. Они говорят: «Лучше диктуйте, нам так проще». То есть активности вы нам дайте, а как дело доходит до конкретной деятельности, то нет, не надо. Возникает достаточно важная, на мой взгляд, педагогическая проблема: как сподвигнуть наших школьников и студентов на то, чтобы они были реально активными.

Нате Борисовне Крыловой принадлежал великолепный термин «культурные пробы и практики». У нас в диссертационном совете защищалась Алина Шипова, директор Корчаковского московского лагеря. Она обосновала полезную классификацию этих культурных практик.

И ещё один аспект, на который я хотела бы обратить ваше внимание. Сейчас родители говорят, и дети это подтверждают, что образуется совершенно новое явление: родители при разговоре с детьми остаются у них «за кадром», как они это называют. То есть когда происходит общение ребёнка с родителями, а всё больше через скайп, смс-переписку, через телефон и т.д. Дети говорят (я приведу высказывание собственного ребёнка): «Вот, мам, интересно, когда я говорю с тобой лично, ты одна со мной, а когда я говорю с тобой по телефону, я понимаю, что это твой дух (как он сказал), но это не физическая

ты. И у меня иногда возникает раздвоение образа мамы». То есть мама реальная и мама виртуальная. И мы с ним провели опрос среди ребят и среди студентов. Действительно, у многих детей возникает ощущение наличия виртуального родителя и реального родителя, у которых, по мнению детей, оказываются совершенно разный тон разговора и разные требования к поведению ребёнка. Когда мы начали обсуждать это с родителями, они это у себя тоже отследили. Родители говорят: «Когда мы общаемся глаза в глаза — это одно, а когда по телефону, то происходит эффект «вагонного разговора».

Какие основные вопросы я для себя поставила? Буду рада получить обратную связь. Понять, как выжить школе в этой лавине новизны, как зоне развития ребёнка. Второе: как помочь детям повысить ответственность за своё благополучие. Как помочь нашим родителям понять новую идеологию школы. И как транслировать социальный заказ не только в школу, но и в вуз. Спасибо.

Шакурова М.В.

Коллеги, вопросы?

Митрофанов К.Г.

Первый уточняющий. Я правильно вас услышал: вы говорите на самом деле о том, что функция школы меняется?

Александрова Е.А.

Да.

Митрофанов К.Г.

Но вы говорите, что она перестаёт быть образовательным центром, потому что образование можно получить везде. И го-

ворите, что она воспитательная, но воспитание тоже можно получить не в школе.

Александрова Е.А.

Одним из направлений воспитания сейчас нужно сделать направление формирования желания и готовности учиться. И вот тогда школа как образовательная система встанет на своё место, потому что тогда в функции воспитания будет заложено побуждение ребёнка учиться.

Митрофанов К.Г.

Правильно ли я вас тогда слышу, что вы говорите не столько о том, что школа берёт на себя функцию воспитательного центра? Скорее, это управляющий центр, где предметом управления становится развитие.

Александрова Е.А.

Координирующий.

Митрофанов К.Г.

Хорошо, координирующий, но это и есть управление. Одна из функций управления — координация.

Александрова Е.А.

Здесь нужно по возрастам ребёнка смотреть.

Митрофанов К.Г.

Нет возраста у нас, у нас возрасты поплыли.

Александрова Е.А.

А если поплыли возрасты, мы вернёмся к той фразе, которую я сказала о разновозрастных сообществах. Если мы в школе будем работать не с возрастными, а с разновозрастными сообществами, это тоже важный предмет работы.

Митрофанов К.Г.

У нас не возрасты — у нас «леволы»... остались.

Поляков С.Д.

Кирилл Германович, переведите. Для меня это новое слово.

Митрофанов К.Г.

Уровни. Ну как в компьютерной игре: переход на новый уровень.

Резник А.И.

Екатерина Александровна, когда я слушал Вас в той части, где Вы рассказывали о запросах родителей, у меня сложилось впечатление, что те родители, которые давали Вам интервью (отвечали), буквально перекладывали с воспитательно-образовательной, я так её назову, функции семьи, то есть собственные обязанности на школу, на учителя. И делали это, скорее всего, в силу занятости, не имея возможности самим выполнять эти функции. Верно ли я понял Вас? Не фиксировали ли Вы у родителей их социально-демографические характеристики, в частности их профессии?

Александрова Е.А.

По профессии мы фиксировали. Делили их на три группы или даже на две, получается: преподаватели и прочие.

Резник А.И.

И кто же больше перекладывал свои функции на школу?

Александрова Е.А.

Преподаватели перекладывали больше. Вспомним совершенно прелестную байку. Вечером учителя дома, муж с женой. Подходит дочка и обращается к ним, а они говорят: «Девочка, девочка, иди». Помните, я сказала: не отнимайте детей у родителей в субботу. В субботу и воскресенье верните ребёнка в семью. Не занимайте его в это

время. Вот такая позиция тоже существует. Перекладывание не зависит от профессии. Это занятость.

Резник А.И.

Просто общий тренд занятости?

Александрова Е.А.

Я ещё раз подчёркиваю: опрос и обсуждения были с родителями городских детей, уважающих школу.

Шакурова М.В.

Наверное, вы знакомы с ситуацией, когда все в одной комнате, только папа в телевизоре, мама в компьютере и ребёнок тоже. От профессии точно не зависит.

Барбитова А.Д.

Екатерина Александровна, я присоединяюсь к Александру Ивановичу, к точке зрения на то, что школа возьмёт во всяких ситуациях на себя функцию сопровождающей скорую помощь: как помочь детям, родителям.

Резник А.И.

И ещё инкубаторскую.

Барбитова А.Д.

И тогда ответственность, о которой мечтает школа, как раз и уйдёт. Вот эта помощь должна быть по запросу и целесообразна. Один родитель скажет: «Отдайте мне ребёнка в субботу, но при этом я не буду заниматься его воспитанием». А другой родитель скажет: «Нет, я вам оставлю и на субботу этих детей». Это опять будет скорая помощь. От этого мы должны уйти. Школа — это не здравоохранение, школа — это образовательный институт, где должно быть определено, где должно быть знание, а где должно быть

умение применять эти знания на практике, в свободной среде. Вопрос такой: не появится ли новая функция у школы — скорой помощи?

Александрова Е.А.

Уже появилась эта функция, к сожалению. Родители всегда пытались переложить на школу свои функции. Это однозначно проявляется. Другой вопрос в том, что её можно сделать более системной, открыть консультативные пункты. Мы пробовали открыть консультативные пункты, но родители в них не ходили. Так что есть очень хороший способ для учителей облегчить свою жизнь. Если вас одолели родители со своими просьбами и вопросами, откройте консультативный центр — не придёт никто, освободится ваше время. Почему? Потому что в родительском сознании есть такая установка: если я иду на консультацию, значит, что-то со мной не в порядке, а если я поймал учителя в коридоре и просто его спрашиваю, то это в порядке вещей.

Шакурова М.В.

У меня два вопроса. Вопрос первый: было сказано об ориентирах на индивидуализацию и активность. Там ещё была массовость. Массовость, коллективность — это разное (это я уточняю) или одно?

Александрова Е.А.

Это об одном.

Шакурова М.В.

Тогда меня интересует второй вопрос. Он состоит из двух частей. Мы знаем, насколько разное у нас родительское сообщество, может ли вообще быть единое понятие: социальный заказ

родительства? Это раз. И в этой связи второе. Сегодня Кирилл Германович уже обращал на это внимание: есть кроме потребности родителей потребности производства, потребности власти. Вот если говорить о потребности власти и о потребности производства, то, судя по компетенциям, которые нам ФГОС 3+ нарисовал, основа — групповая, командная, коллективная жизнедеятельность. Тогда в этой связи появляется противоречие между запросами родителей и производства? Что с этим делать?

Александрова Е.А.

По первому вопросу, о запросе непосредственно родителей. Когда мы опрашивали родителей, то думали, что будут различные модели идеального ребёнка. Нет, все родители хотят одного и того же: чтобы здоровеньким был, умненьким и т.д. Перечислять можно долго.

Резник А.И.

«Сделайте нам красиво».

Александрова Е.А.

Инициативность и активность тоже звучали у всех. Когда мы начинаем работать с родителями, организуем встречи с ними, то обсуждаем эти запросы. Родительский запрос начинает корректироваться, в том числе, с учётом того, с какими реалиями ребёнку предстоит встретиться в жизни.

Чибисова М.Ю.

Екатерина Александровна, у меня такой вопрос. Мне было очень интересно посмотреть результаты исследования, тем более родителей, которые крайне негативно настроены к школе. Они говорят, что это ад. При-

чины у этого мнения могут быть разные. У меня такой вопрос: должна ли школа рассматривать в качестве своей задачи реакцию на этот негативный запрос? Должны ли мы как сотрудники системы образования, как психологи, как педагоги ставить перед собой задачу как-то помочь им увидеть что-то позитивное в школе, натренировать у них доверие к школе?

Александрова Е.А.

Спасибо. У нас разработан такой экспериментальный блок, он рассчитан на три года: «Как привлечь детей и родителей в школу?». И в процессе работы с родителями у нас уходит на это примерно три четверти. Мы настраиваем родителей на иное восприятие учительства как таковое и иное видение школы. Почему? Потому что учителя безумно скромный народ. О том, какие мы хорошие, знаем только мы, родители про это вообще не предполагают, они видят только двойку в дневнике. Вот поэтому есть работа: «Как помочь родителю увидеть школу хорошей?»

Шакурова М.В.

Маленькая реплика: а школа всё-таки хорошая. Марина Михайловна, пожалуйста.

Силакова М.М.

Екатерина Александровна, мне тоже были интересны ваши исследования. Я работаю с дошкольниками в основном в Ульяновске и могу сказать, что у родителей дошкольников в Ульяновске точно такие же настроения. Но меня в ваших исследованиях потряс ещё вот такой момент: все родители хотят,

чтобы в школе уроки были интересные, то есть учитель должен быть интересен, чтобы было счастливо, весело и т.д. А как же научить детей преодолевать трудности, переживать неуспехи и т.д.? Ситуацию успеха индивидуально создать можно, а вот в коллективе — где есть другой и иногда более успешный — создать достаточно сложно.

Александрова Е.А.

У нас с родителями были обсуждения этого же вопроса, и мы с ними пришли к такому выводу, что создавать ситуацию успеха мы будем. Но будем играть иногда в ситуацию неуспеха, чтобы у ребёнка вырабатывались адаптационные механизмы и понимание своего поведения в той или иной неуспешной ситуации.

Шакурова М.В.

Я дам возможность троим задать вопрос, только троим. Сергей Вячеславович, пожалуйста.

Данилов С.В.

Екатерина Александровна, скажите, пожалуйста, а как перевести в плоскость реальной работы вот те запросы родителей, которые Вы сейчас называли?

Когда клиент приходит к психологу и говорит: «Знаете, мне плохо или мне нужно вот это», то у психолога целая уйма времени и сил уходит на то, чтобы прояснить, в чём проблема, чего он хочет. Как что-то с этим делать? У меня есть гипотеза, что Вы и Ваша группа, которая работала в этом исследовании, занимались не только обобщением, но и интерпретацией, переводом ответов в то, как с этим работать

дальше. Мой вопрос: а есть ли такая идея, как это совместить?

Александрова Е.А.

Мы работаем с классными руководителями, они помогают каждому ребёнку выстроить для себя индивидуальную траекторию своего личностного развития так, чтобы затронуть каждую из сфер своей жизни. И вот так мы выкарабкиваемся.

Данилов С.В.

То есть родителям ничего не разъяснять?

Александрова Е.А.

Родителям разъясняем на родительских встречах.

Боровская Е.В.

У меня сложилось впечатление, что конкретно в Саратове работа с родителями очень хорошо поставлена, причём в рамках Закона об образовании как оказания услуг. Другая ситуация. Педсовет. Я пришла проводить занятие с педагогами, а директор настраивает педагогов: «Родители — это такой ужасный народ, нужно всё, что они говорят, записывать на диктофон, а то как бы чего ни случилось». Это другая крайность. Скажите, а существует ли в каких-то случаях системная работа по вовлечению, как в старой советской воспитательной системе, извините за архаизм, когда родители и педагоги совместно на детей работают, не друг на друга, а совместно?

Александрова Е.А.

Вот с теми классными руководителями, с которыми непосредственно работаем мы, такая система есть. Но это у нас четвёртый этап. Это совместное проектирование, совместное построение индивидуальных траек-

торий и т.д. Не знаю, как в других школах.

Кушнир А.М.

Екатерина Александровна, я слушаю Вас с удовольствием в который уж раз. Спектр всех тех вещей, которые надо исправить в школе и которые Вы озвучиваете, — огромная, неподъёмная работа. Но она вся в области косметики, косметологии, это косметический ремонт. У Вас персонально не возникает ощущения, что методология школы должна как-то слишком наверняка кардинально поменяться, чтобы перестать гоняться за краской, за кистями, может, нужен фундамент другой.

Александрова Е.А.

Я ещё раз повторю фразу, которую сегодня уже говорила: «Можно создать модель процесса, а модель результата — бестолку».

Кушнир А.М.

Но ведь школа работает, а работу как-то измеряют. Как её, школу, измеряют, так она будет работать.

И Вы, Екатерина Александровна, при всей блистательной практике, которую описываете, к чему призываете? Давайте идти вслед за той идеологией, которую нам навязывают. Но у науки другое призвание, наука должна сказать что-то своё, которое вытекает не из конъюнктуры текущего момента, а из научного знания.

Александрова Е.А.

Вы имеете в виду — навязывают родители?

Кушнир А.М.

Навязывают государство, экономика, текущий момент, поли-

тика. Наука должна иметь своё видение этого процесса как такового.

Александрова Е.А.

Тогда я отвечу словами той статьи, которую Вы любезно опубликовали. Она называется «Миры и меры современного ребёнка», в которой я анализирую с позиции нужности — не нужности современный стандарт. Я там пишу о том, что это первый стандарт, который полностью соответствует хорошей идеологии. На самом деле документы неплохие, а вот как их на местах начинают внедрять, перефразировать — это другое дело.

Шакурова М.В.

Всё. Мы закрываем эту часть разговора. Екатерина Александровна в открытом доступе в культурных беседах. Кто ещё для себя что-то не прояснил, пожалуйста, обращайтесь.

Слово Николаю Михайловичу Борытко. Тема выступления «Образование как социокультурная инновация».

Борытко Н.М.

Коллеги, текст, от которого я буду идти, у вас представлен в виде тезисов. В нём три смысловые части. Первая часть отражена в первых двух тезисах. Это «Инновационная сущность образования». Вторая часть — с третьего по девятый тезисы — «Человек культуры не цель, а явь образования». Третья часть — «Толерантность как образовательная технология». Это с десятого по двенадцатый тезисы.

В самом начале отнесусь к тому, что заявил как задачу Сергей Данилович — построение понятийной рамки. На-

сколько мне известно, в педагогических требованиях есть четыре пункта в определении понятия: к чему оно относится, чем выделяется, какие функции выполняет, из чего состоит. Как я понял из предыдущих выступлений, категория «вызовы», вероятно, относится к изменениям. Чем эта категория выделяется из других, чем отличается от других изменений? Тем, что раскрывает перспективы, возможности в образовании. Какие функции выполняет? Перспектива возможностей или вызов побуждает к поиску. Вот эта мотивирующая функция, на мой взгляд, выходит на первый план. Ну и из чего состоит? Состоят вызовы, скорее, из отношения к действительности. Поэтому самым подходящим является такой эпиграф: «Юноша пришёл к своему деду и попросил помочь советом в отношениях с подругами. Дедушка ответил ему: “В тот самый день, когда я перестал искать “ту самую девушку” и решил стать “тем самым парнем”, я познакомился с твоей бабушкой”».

На мой взгляд, разговор о вызовах должен быть не разговором о том, какими должны быть дети, какими должны быть родители, а разговором о том, каким должен стать педагог, который отвечал бы нынешним социальным реалиям. Именно об этом известное выражение: «Образование должно готовить не к прошлому, а к будущему». Получается, мы что-то хотим внести новое, но это и есть инновация. А инновации никогда не проходят без сопротивлений, никогда не проходят при едино-

душной поддержке, когда «кричали женщины “ура! “И в воздух чепчики...» (далее по тексту). Но тогда возникает вопрос: а как же проводить инновации, чтобы они давали максимальную пользу для развития и встречали минимальное сопротивление? Иначе говоря, как вот в этих реалиях строить образование? Если вы мне скажете, что этот вопрос в последнее время всегда звучал и всегда был, я с вами соглашусь. И вот тут будут уместны две цитаты: «Вы сами знаете, что всё новое, даже если оно хорошо и необходимо, наши люди без принуждения делать не будут». Это сказал Пётр I. И вторая цитата: «К сожалению, люди не понимают, что перемены необходимы для улучшения; без инициативы, новых взглядов, свежих подходов и идей мощный прорыв невозможен». Какой образ стоит за этими цитатами? Люди глупы, люди инертны, люди не хотят. Это, кстати, чётко прослеживается в наших педагогических концепциях по отношению к детям. У ребёнка элементарно на физиологическом уровне есть познавательные интересы: что, как там будет, но учительница знает, что ей нужно формировать познавательные интересы. Поэтому сначала звучит: «Ну-ка руки сложили. Теперь будем формировать этот самый интерес». Что получается? Получается, нововведения часто проводятся насильственно, без учёта интереса тех, кто их проводит, и даже без учёта тех, во имя кого они проводятся. Сегодня звучала тема культурологического подхода. На мой взгляд, если обратиться

к категории «культура», то можно вспомнить тысячу определений этого понятия. Этимологически культура — это возделывание, пестование.

Культура — это и сексуальная культура, и социальная культура, и профессиональная культура, и любая другая культура. Это выпестовать. Но выпестовать на чём? На основе определённых традиций. Культура — это что-то такое, специальным образом сделанная, искусственно созданная, неестественная. Чем дальше от природного, тем больше культурного. Хорошо ли это или плохо? Интересное определение я нашёл у Хофстеда: «Культура — это коллективное программирование сознания, которое отличает членов одной группы от другой или одни типы людей от других». Это программирование — сущностная характеристика культуры.

Теперь самое главное, к чему я веду. Культура не бывает хорошей или плохой. Если мы привьём культуру, будет хорошо? Какую культуру? Одному это нравится, другой категорически не принимает. Яркий представитель какой-то культуры для одних будет абсолютно своим человеком, а для других он, возможно, будет непримиримым врагом.

Если рассматривать культуру с педагогических позиций, то можно выделить три основных её понимания. Первое понимание. Культура — это определённый исторический уровень развития, то, что достигнуто какой-то категорией людей, человечеством, профессионалами. Это понимание культуры выражается в мо-

ральных нормах, то есть в том, что принято. Тот, кто эти нормы принимает и соблюдает, считается нормальным, культурным. Тот, кто их не принимает и не соблюдает, считается ненормальным. Она проявляется, диагностируется, формируется через поведение. Ведь если я веду себя должным образом, соответственно, я соблюдаю нормы. Как регулируется человек в мире норм? Чувством стыда. Потому что стыдно мне всегда перед кем-то, перед окружением, перед референтной группой, перед теми, чью культуру я принимаю, и нестыдно мне перед людьми другой культуры. По Марксу, в этом проявляется личность как совокупность социальных отношений.

Вторая трактовка культуры. Культура — это общий агент творчества человека. Творчество, по сути дела, проявление индивидуальности. Здесь в культуре отмечаются нравственные смыслы. Если мораль — это внешняя норма, вернее, внешний регулятив, то нравственность — это внутренний регулятив. Проявляется в общении, регулируется таким чувством, как совесть. Совесть перед собой, а религиозному человеку — перед Богом.

Третья трактовка. Культура — это практическая реализация общих человеческих ценностей, проявляющихся в деятельности. Долгое время я не мог понять, каким чувством эта часть культуры регулируется. Мне помогла Ирина Афанасьевна Соловцова, человек достаточно известный в исследовании духовного

воспитания. Она подтолкнула к идее: регулятор этой части культуры — сострадание. Я вначале очень удивился до возмущения, но потом, когда прочитал, что такое «сострадание», всё понял. Оказалось, что это действительно подходит. В деятельности ценностях проявляется субъектность человека. Вот они, три измерения человека: личность, индивидуальность и субъектность.

Но общий знаменатель культуры, причём любой культуры (культуры общества, человека, общности, профессии), — это традиции. Традиция — это то, что не создано самим человеком, а создано до него. Традиция является основным регулятором общественных отношений. И всякая инновация, в том числе и образование, именно как инновация, хотим мы этого или не хотим, нарушает традицию. Человек к чему-то привык, в его восприятии это так принято, это традиционно, а мы ему предлагаем нечто другое. А нарушение традиции — это всегда дискомфорт. Ни один нормальный человек не хочет дискомфорта. Мы, взрослые, особенно педагоги, конечно, в какой-то мере мазохисты. Почему-то мы считаем, что дети, которых мы обучаем и воспитываем, тоже маленькие взрослые, то есть маленькие мазохисты, а на самом деле, если они ещё психически здоровы, они не хотят страдать. И образование не может не встречать у них сопротивления. Тогда что? Тогда нужно найти опору инновации в существующей культуре.

Помочь найти смыслы инновации («а зачем тебе это надо?»).

Когда я, будучи директором гимназии, привёз детей в Германию в гимназию Сименсов (это был 1991 год), у нас в это время была разруха... жуть что. Но у советских есть собственная гордость, и нашим детям нужно чем-то похвастаться, а похвастаться-то нечем. И они уже на надрыве говорят: «Зато у нас учителя хорошие». Немецкие же дети отвечают: «А у нас тоже бывают хорошие учителя, потому что к некоторым из них можно обратиться с вопросом, а кое-кто даже готов задержаться на перерыве». Ничего себе, значит, у них идеальный учитель тот, кто готов задержаться на перерыве ненадолго. А наша бедная учительница скажет: «После 6 урока все останьтесь на консультацию, будем готовиться к контрольной работе». Причём она абсолютно ни копейки не получит. Она жертвует собой, а дети её ненавидят. Почему? А потому что она добро делает назло.

У нас же утопающих как спасают? Нужно по голове ударить, чтобы сознание потерял, вот тогда за волосы его можно и вытащить. И наше образование похоже на такое спасение утопающих. Но нельзя в этом обвинять учителей или преподавателей вузов, потому что идея насилия ради спасения вдалбливается обществом. вспомните эмблему «Учителя года»: пеликан и три кровопийцы из него кровь пьют. Получается, педагог должен жертвовать собой, но жертва всегда требует ответной жертвы. А почему, собственно, дети должны

идти в школу для того, чтобы приносить жертву? Потому что, видите ли, храм науки? Это насилие, оно внедряется с помощью государственных и социальных механизмов. И что тогда получается? А получается, что запускаются механизмы самосохранения культуры. Какие это механизмы самосохранения культуры? Это в первую очередь ритуальность. И тогда дети соблюдают ритуал, приходят и делают вид, что они учатся. Учителя приходят и делают вид, что они учат. В результате все, в том числе чиновники от образования, довольны, причём довольны вдвойне, потому что всегда такого учителя можно уличить в том, что это он делает не достаточно хорошо, а то и вообще плохо.

Подвожу итоги. Самое главное, хотим мы этого или не хотим, нравится нам это или не нравится, всё равно образование носит инновационный характер, всё равно это внедрение чего-то того, чего не было до этого у обучаемого или воспитанника. А раз мы внедряем, раз мы туда вживляем этот чип, то нужно делать это с пониманием того, что воспринимающая система обладает механизмами самосохранения. То, что называют культурой. Тогда, соответственно, нужно действовать по Райкину: «Прикинься ветошью и не отсвечивай». Нужно прикинуться, что это не назло, а в помощь. Тогда, может быть, и про нас будут говорить (как немецкие ученики), что у нас есть хорошие учителя, которые готовы выслушать вопрос. Спасибо!

Поляков С.Д.

Спасибо, Николай Михайлович! Вы столько «веточек» построили! Сейчас будут вопросы. Но сначала реплика-дополнение. Мы с Мариной Викторовной вспомнили ещё два мнения учеников про хороших учителей. В 80-е годы, когда я в школе работал, спрашивал у учеников: «А как вы различаете, какой хороший для тебя учитель, а какой плохой?» Спрашивал, потому что никак не мог понять, почему некоторых учителей, которых я считал хорошими, они оценивали как нехороших. И ученики мне сказали фактически фразу немецких школьников: «К хорошему учителю можно подойти и что-то ему сказать». А Марина Викторовна вспомнила ещё более шикарную фразу.

Шакурова М.В.

«Вот с этим учителем можно пошутить, а с этим нет».

Поляков

Итак, вопросы к Николаю Михайловичу. Кирилл Германович, пожалуйста.

Митрофанов К.Г.

Скажите, пожалуйста, вот вы говорите, что у нас как бы патерналистский тип образования, то есть все техники, которые применяются, в основном, и концентрируются под идеи патернализма. Что является антонимом? Если рассматривать как модели, что является антонимом к патерналистскому типу?

Борытко Н.М.

Мне не нравится дихотомический подход. Мне ближе тричность. Я выделяю три стратегии педагогической помощи. Первая — это патерналистское

педагогическое руководство. Вторая — педагогическая поддержка. Третья — педагогическое сопровождение. В последнем случае речь идёт о ценностных вещах. Поэтому антоним не подберу. По практической специальности я учитель физики и математики. Я знаю, что три точки — это устойчивость.

Скворцов А.А.

Это принимается. Я напомним, что Гегель, например, мыслил не дихотомиями, а треугольниками.

Битянова М.Р.

Если я правильно поняла, Вы ставите знак равенства между культурой и традицией?

Борытко Н.М.

Нет, я сказал, что в основе культуры лежит традиция, но есть и другие вещи в культуре.

Битянова М.Р.

Есть ещё что-то. Но есть традиция как часть культуры, да?

Борытко Н.М.

Три части культуры: это нормы, ценности и смыслы.

Битянова М.Р.

А традиция?

Борытко Н.М.

Традиция — это нормы.

Битянова М.Р.

Традиция — это нормы. А тогда, если можно, отнеситесь к делению культур на традиционную культуру и модернизационную.

Борытко Н.М.

Я не культуролог, а педагог. Я смотрю, что мне как педагогу даёт понимание культуры. Это в качестве эпиграфа. А если по существу, то вообще говоря, всякая традиционная культура,

если она до сих пор сохранилась, подвигает к творчеству.

Битянова М.Р.

Деление культур на традиционную и модернизационную снимает проблемы, которые вы ставите. Если есть модернизационная культура, люди в её рамках не относятся негативно к инновациям.

Борытко Н.М.

Вспомните совсем недавнее прошлое нашей школы. План по инновациям! Вот вам модернизационная культура, которая давит.

Поляков С.Д.

Здесь проблема другая: что мы называем модернизационной культурой?

Битянова М.Р.

Мы говорим, что если общество выстроено на модернизационной культуре, то в этой культуре не возникает проблем с принятием инноваций. А если мы всегда ставим знак равенства между культурой и традицией, то тогда для нас всегда существует эта проблема.

Борытко Н.М.

Это ответ на то, что я сформулировал как проблему.

Битянова М.Р.

Мы сейчас про инновации?

Борытко Н.М.

В инновации для меня важен и результат: что будет в результате инноваций? Но меня больше интересует другое. Какую роль в этом играет человек? Его используют как средство для инновации или он в ней участвует как человек?

Битянова М.Р.

Я услышала. Спасибо большое!

Поляков С.Д.

Мы продолжим диалог с Николаем Михайловичем дальше. Но сначала вставка. Только что звонила Вера Петровна Бедерханова, которая напомнила о том, что сегодня день рождения Экзюпери. Ему 115 лет. А ведь это он сказал, что высшая ценность — общение и мы ответственны за тех, кого приручили. На этом мы завершаем работу сегодняшнего дня.