

## ДИСКУССИЯ

### Выступающие:

- Е. А. АЛЕКСАНДРОВА — заведующая кафедрой методологии образования Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, доктор педагогических наук, профессор
- Е. В. АНДРИЕНКО — заведующая кафедрой педагогики и психологии Института физико-математического, информационного и технологического образования Новосибирского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ
- О. С. АНИСИМОВ — профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, доктор психологических наук
- Э. В. БАРБАШИНА — заведующая кафедрой философии Новосибирского государственного медицинского университета, профессор отдела аспирантуры Института философии и права Сибирского отделения РАН, доктор философских наук
- М. Н. ВЕТЧИНОВА — профессор кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Курского государственного университета, доктор педагогических наук
- А. С. ЗАПЕСОЦКИЙ — ректор СПбГУП, член-корреспондент РАН, академик РАО, доктор культурологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ
- Е. И. КАЗАКОВА — директор Института педагогики Санкт-Петербургского государственного университета, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
- О. Е. ЛЕБЕДЕВ — член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор
- Е. А. ЛЕНСКАЯ — директор Центра изучения образовательной политики Московской высшей школы социальных и экономических наук, кандидат педагогических наук, доцент
- Г. В. МАКОТРОВА — профессор кафедры педагогики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор педагогических наук
- Т. А. РОММ — заведующая кафедрой педагогики и психологии Новосибирского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ
- М. В. СОЗИНОВА — и. о. заведующего кафедрой социальной психологии СПбГУП, кандидат педагогических наук, доцент
- В. Е. ТРИОДИН — профессор СПбГУП, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РФ, заслуженный работник культуры РФ, почетный профессор СПбГУП
- А. Н. ЧУМАКОВ — профессор кафедры геополитики МГУ им. М. В. Ломоносова, доктор философских наук, заслуженный профессор Финансового университета при Правительстве РФ
- И. Ю. ШУСТОВА — ведущий научный сотрудник лаборатории развития личности в системе образования Института стратегии развития образования РАО, доктор педагогических наук

**А. С. ЗАПЕСОЦКИЙ:** — Здравствуйте, дорогие друзья! Мне очень приятно видеть в этой аудитории как маститых ученых, так и молодежь.

На всех секционных заседаниях я выступаю как представитель Оргкомитета Международных Лихачевских научных чтений. Но на секции «Российское образование на новом рубеже эпох (диалектика прошлого и будущего). Что нужно России» не могу не выступить как ученый. Здесь, помимо проблем, заявленных в названии секции, на обсуждение вынесена книга Олега Ермолаевича Лебедева

«Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего». Это наш университетский подарок Олегу Ермолаевичу к его 90-летию. Педагогическая общественность не только нашего города, но и всей страны готовится к этой дате.

На заседании секции предлагаю сделать акцент на том, что происходит сегодня в школе и вузе. Я не разделял бы школьную и вузовскую педагогику, несмотря на их существенные отличия. Конечно, дошкольная педагогика и послевузовское образование имеют свою специфику. Но мне представляется важным поговорить об общих

процессах, которые происходят в образовательной системе в целом. В своих выступлениях предлагаю всем участникам отталкиваться от идей, сформулированных в докладах и книге Олега Ермолаевича Лебедева.

Я написал предисловие к книге этого выдающегося ученого, одного из самых авторитетных в отечественной педагогике. При этом, что любопытно, оно довольно задиристое: я не во всем согласен с идеями Олега Ермолаевича. Это, пожалуй, впервые в моей жизни. Но я ценю инакомыслящих во всех сферах ничуть не меньше, чем тех, кто разделяет мою точку зрения. Мне интересно узнать идеи и взгляды, которые не совпадают с моими. Особенно если они исходят от компетентного человека, каким, безусловно, является Олег Ермолаевич, профессионал высокого уровня, вся жизнь которого посвящена служению педагогике. Интересно, когда человек, который высказывается так неординарно, как Олег Ермолаевич, делает это, соединяя теоретический «багаж» и осмысленные практики. Олег Ермолаевич, будучи теоретиком, не анализирует теорию ради теории, он постоянно занимается практикой, улучшением процесса преподавания.

Как ректор Университета и одновременно академик Российской академии образования, я чрезвычайно встревожен процессами, которые последние 30 лет происходят в сфере образования. Наше начальство вновь решило реформировать эту систему, что нанесет ей огромный вред: реформы проводятся не ради того, чтобы образование стало лучше, а ради того, чтобы угодить высокому руководству, показав рвение реформаторов.

Когда Министерство образования и науки возглавлял министр Ливанов, тоже энергичный реформатор, он присылал ректорам приказы, которые должны были быть выполнены вчера. Это проблема, потому что уровень административной активности реформаторов не совпадает с уровнем осмысления ими процесса образования. Так происходит последние 30 лет: мы исправляем ошибки и преодолеваем сложности, а они обеспечивают нам тяжелую жизнь.

В чем мы глобально расходимся с Олегом Ермолаевичем? Он считает, что основная проблема советского образования заключалась в его заидеологизованности, заорганизованности, в том, что мало внимания уделялось индивидуальному развитию участников образовательного процесса — школьников и студентов. По его мнению, необходимы индивидуализация и свобода личного выбора.

Я же последние 30 лет, на протяжении которых работаю ректором СПбГУП, переживаю по поводу огромной свободы личного выбора. У меня создается ощущение, что свобода переродилась в нечто иное, поскольку у нашей молодежи она идет рука об руку с безответственностью. (Я не говорю о тех, кто присутствует, — здесь собрались лучшие.)

Приведу пример. СПбГУП ежегодно отчисляет примерно 250 студентов, несмотря на то, что Университет активно помогает адаптироваться первокурсникам и второкурсникам. Назову несколько причин отчисления.

Одна из них — студент хочет перевестись в другой вуз, потому что не может каждый день приходить на занятия к 8:30 утра. После периода коронавируса, когда преобладало дистанционное обучение со свободным режимом дня, для него это стало невозможно. Я был несколько озадачен, когда услышал это.

Другая причина связана с ЕГЭ. Несколько последних лет в СПбГУП самый высокий конкурс в Санкт-Петербурге (в 2021 г. он составил 69 человек на место). По некоторым специальностям проходные баллы ЕГЭ чрез-

вычайно высокие и достигают 100 на бюджетные места, а на платные — абитуриенты имеют результаты ЕГЭ на несколько баллов выше, чем в среднем по стране на бюджетные места. На мой вопрос: «Почему отчисляетесь?», студенты отвечают: «Александр Сергеевич, нам сложно изучать историю, литературу, философию, культурологию. Мы не „тянем“, поэтому переводимся в вуз попроще». И это несмотря на высокие баллы ЕГЭ.

Создается ощущение, что в обществе царит безответственность — никто ни за что не отвечает. Раньше в нашей стране такое было немыслимо, а теперь распространяется во всех сферах жизни.

Президент Ельцин первым попросил у Запада гуманитарную помощь. Я был морально подавлен, потому что жил в лучшей в мире стране. В то же время в Париже по телевидению выступала известная Советами Галина Вишневская, которая сказала: «Мужики, вы что, свои семьи прокормить не можете?!» А я три месяца не мог выплатить зарплату сотрудникам, потому что наш вуз лишился бюджетного финансирования. И СПбГУП первым из университетов в стране перешел на самофинансирование. В конце концов мы извлекли много пользы из этой ситуации.

На мой взгляд, сегодня главное — не индивидуализация обучения и выбор индивидуальной траектории, а сформированность у молодежи полноценной многогранной картины мира, в которой человек не похож на слепого инвалида. Перестали быть актуальными традиционные задачи, которые решались советской школой: формирование мировоззрения, ценностных ориентаций и т. д. Свобода, плюрализм и толерантность должны иметь пределы, иначе человечество перестанет существовать, особенно если воспримет современные американские ценности.

Олег Ермолаевич, надеюсь, Вы получили удовольствие от книги. Я прочитал Ваш отклик на мое предисловие, в котором Вы ответили на все мои возражения и предложения. Считаю, что мы с Вами задали диалогичность сегодняшней дискуссии. Олег Ермолаевич, спасибо Вам за многолетнее доброе сотрудничество, за Ваши идеи, мысли, за то, что Вы есть.

**М. В. СОЗИНОВА:** — Диалогичность и тонус дискуссии, которые были заданы Александром Сергеевичем, мы постараемся поддержать в ходе нашего секционного заседания.

Передаю слово руководителям секции — директору Института педагогики Санкт-Петербургского государственного университета, члену-корреспонденту РАО, доктору педагогических наук, профессору Елене Ивановне Казаковой и члену-корреспонденту РАО, доктору педагогических наук, профессору Олегу Ермолаевичу Лебедеву.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Уважаемые коллеги, уже прозвучал анонс выступления яркого лидера нашего образовательного сообщества. Сегодня Олег Ермолаевич и его книга — главный повод для нашей научной дискуссии. Но до его выступления я хочу еще раз озвучить цель, которая ставится перед выступающими, — ответить на вопрос, что нужно России.

Александр Сергеевич в беседе с президентом Владимиром Владимировичем Путиным сказал, что современное телевидение — это враг педагога. На что президент ответил, что современное телевидение — это брак педагога. Мысль можно продолжить: все достоинства России — это достоинства образования, а недостатки — это недостатки образования. Возникает вопрос: мы, педаго-

ги, должны осознавать свою важную миссию или это гордыня и есть другие, более значимые силы, в русле действия которых мы поймем свое предназначение? Сегодня мы присутствуем на Лихачевских чтениях. И ответ Дмитрия Сергеевича Лихачева был бы очевиден — это культура, которая является направляющей, смыслообразующей, технологически порождающей, ценностно-содержательной силой.

С удовольствием предоставляю слово Олегу Ермолаевичу Лебедеву, который попытается ответить на вопрос: «Что нужно России?».

**О. Е. ЛЕБЕДЕВ:** — Поводом для сегодняшнего обсуждения стала моя книга «Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего», которая приобрела дискуссионный характер. Я признателен Александру Сергеевичу за написанное им предисловие к ней, потому что оно дало мне возможность написать послесловие, в котором я ответил на поставленные им вопросы. При этом события после 24 февраля показали актуальность проблемы и значимость ответа на вопрос о том, кого же будет воспитывать школа в условиях перемен.

Предметом сегодняшнего обсуждения могут стать три вопроса, которые затрагиваются в дискуссии с Александром Сергеевичем. Первый — на какие представления о меняющемся мире должна ориентироваться общеобразовательная школа, решая проблемы воспитания? Как известно, представления о многополярном мире могут быть разными. Второй вопрос — как исходя из представлений о меняющемся многополярном мире оценивать трансформационные процессы, которые происходят в системе образования? Эти процессы разнородны, противоречивы и могут оцениваться по-разному. Третий вопрос, который сейчас приобрел очевидную актуальность, о чем сказал и Александр Сергеевич, — как относиться к советскому опыту в области образования и воспитания? Что мы понимаем под опытом воспитания и образования в советской школе и целесообразно ли его использовать?

Начну с вопроса о том, как изменения, происходящие в мире, влияют на систему образования. То, что образовательная система всегда будет находиться под влиянием изменений, происходящих в макросистеме, — очевидно. А в какой мере она независима от этих изменений? И если иметь в виду автономность системы, то у нас появляется возможность поразмышлять над тем, на что можно повлиять посредством изменений в системе. Кого школа может, должна воспитывать и на самом деле воспитывает и как это связано с понятием автономности системы?

Школа, обладая противоположными возможностями, может воспитывать конформистов и неконформистов, людей исполнительных и инициативных, ответственных и безответственных. В различных обществах на разных этапах развития могут быть востребованы разнообразные возможности школы. Запрос общества проявляется не только и не столько в официальных текстах, сколько в постоянных сигналах, которые общество посылает системе образования и которые могут ею по-разному интерпретироваться.

Если иметь в виду отклонения от общего тренда, то как проявлялась автономность системы? Самые известные примеры — Царскоелицейский лицей, где главной ценностью считались истина и необходимость говорить правду, в том числе о своей стране, неприглядных явлениях, которые имеют место. Кроме того, школа Сухомлинского, не выходящая за рамки концепции коммунистического воспитания, но расставлявшая свои акценты. В беспо-

койные 1990-е годы школа Ямбурга, которая видела свое предназначение в том, чтобы создать условия для адаптации к свободе. Можно привести еще много примеров.

Речь идет о том, что в любой ситуации школа может сохранять определенную автономность и вырабатывать собственное видение проблем воспитания. В современной ситуации школе тоже предстоит определить, на что она ориентируется. Эти ориентиры не могут быть заданы нормативно сверху. Ценностный выбор делает каждый самостоятельно, а в школе — педагогический коллектив.

Всеволод Николаевич Столетов, который 50 лет назад был президентом Академии педагогических наук СССР (1972–1981), однажды заметил, что школа первой ощущает утрату будущего. Мысль кажется мне значимой: школа должна представлять будущее, к которому она готовит своих учеников.

Каждой школе приходится определять свою позицию в условиях полярных мнений и оценок. Исходя из такого представления о мировых тенденциях, могут складываться разные представления о многополярном мире. То, что в современном мире несколько центров силы, не вызывает сомнений. Вопрос заключается в том, чем отличаются эти центры? Это центры взаимных угроз, у которых больше возможностей нанести урон другим, или это центры, которые могут внести значимый вклад в решение глобальных проблем? За этими дискуссиями неизбежно возникают вопросы для школы: на что она должна ориентироваться, решая проблемы воспитания, к какой жизни и в каком обществе педагоги готовят детей, определяя ценностные ориентиры в сложной ситуации?

Следует учитывать разницу между тем, в какое общественное время учатся дети и с каким общественным временем они столкнутся после завершения обучения. Я окончил сталинскую школу, но жил совсем в другом обществе, которое за это время поменялось несколько раз. Те, кто окончил школу в 1990-е, сейчас живут в другом мире. И так можно сказать о любом поколении выпускников. Получается, что школа должна готовить к жизни, о которой сама не имеет ясных представлений. В связи с этим возникает принципиальный вопрос: мы готовим детей к жизни в конкретном обществе или цель воспитания формулируется иначе?

Для ответа на этот вопрос имеет смысл обратиться к советскому опыту. Если мы исходим из того, что мир делится на друзей и врагов и мы находимся во враждебном окружении, то вполне можно обратиться к опыту воспитания в советской школе, потому что он как до войны, так и после формировался в ситуации противостояния. Система воспитания была заточена на то, чтобы подготовить учащихся жить в противоборствующем мире. И тогда надо ответить на вопрос: какие уроки советского опыта воспитания для нас важны, что мы можем использовать? Нет никаких сомнений относительно достижений советской системы образования. Она успешно решила задачу доступности образования, создала разветвленную сеть учреждений дополнительного образования для детей и др. Проблемы возникали, когда вставала задача качества, соответствующего новым социальным условиям. Здесь постоянно наблюдался разрыв между тем, что происходило на практике, и тем, что фиксировалось в официальных документах.

Итак, какие уроки следует извлечь из советской системы образования и воспитания и какие выводы можно сделать?

Первый вывод — для советской системы воспитания была характерна ориентация на заданные ценности

(строителей коммунизма). В одном из выступлений на пленарном заседании, как мне показалось, прозвучала похожая мысль. Нужно дать точное определение того, что мы считаем ценностями.

А. Зиновьев, автор «Зияющих высот», высоко оценивал качество образования в советской школе в 1930-е годы. Он окончил школу в Москве, куда приехал из глухой деревни. С точки зрения Зиновьева, советская школа 1930-х годов воспитала тех, кто встал на защиту Родины в годы войны, и диссидентов, которые верили в декларируемые ценности, но, сталкиваясь с реальностью, видели колоссальное расхождение между декларацией и сущим. Они не могли смириться с этим и выступали за то, чтобы общество соответствовало ценностям, которые оно декларирует.

Если в целом оценивать систему образования в советской школе, то в ней много внимания уделялось воспитанию, это было весьма важное направление в деятельности школы. Эту систему воспитания по мощности и значительности можно сравнить с пароходом «Титаник». Вопрос: почему он затонул, на какой айсберг налетел? Что не позволило советской системе образования реализовать воспитательный потенциал? На мой взгляд, проблема заключалась в том, что советская система была ориентирована на уже заданные ценности. Альтернативой этому выступает способность к личностному самоопределению. Сомнения Александра Сергеевича насчет свободы выбора мне понятны, но самоопределение неизбежно предполагает ответственность за свой выбор на микро- и макроуровне.

Второй вывод, касающийся советской системы образования, — была выстроена великолепная ступенчатая система детских организаций. В настоящее время в связи со столетием пионерской организации об этом часто вспоминают. Система, действительно, была продумана: октябрята — будущие пионеры, пионеры — будущие комсомольцы, комсомольцы — будущие коммунисты. Здесь нужно остановиться и сказать, что эта система была адаптирована к однопартийному политическому устройству. В условиях изменения политического строя такая система работать не будет. То есть детские организации необходимы — это безусловно. Но альтернативой будет многообразие выбора, отказ от излишней политизации таких организаций и акцент на проблемах детей соответствующего возраста.

Третий вывод — советская система отдавала приоритет идейно-политическому воспитанию. Результат — школа ответов, за которые ставят отметки. Когда в конце 1980-х — начале 1990-х годов начались массовые выступления, в которых в той или иной форме проявлялось отношение к существующему режиму, то выяснилось, что строители коммунизма, которых воспитывала школа, по выражению моего коллеги, ушли на другие стройки. Они привыкли строить, и теперь надо было искать другие строительные объекты. Это следствие прямолинейности идейно-политического воспитания, когда необходимые выводы требуется принять, но они не обязательно идут от самого человека.

Сегодня мы наблюдаем реставрацию таких попыток, это проявляется, в частности, в том, что акцент делается на патриотическом воспитании. Патриотическое воспитание сегодня сводится к военно-патриотическому воспитанию, а оно, в свою очередь, — к формированию чувства гордости за наши победы. Что может произойти при таком прямолинейном подходе, замечательно показал Э. Рязанов в фильме «Забывтая мелодия для флейты». Там дано определение сущности патриотического воспитания: «Мы не пашем, не сеем, не строим, мы гордимся общественным строем». Этого достаточно. Когда мы говорим о патриотическом воспитании, альтернатива связана с эмоцио-

нальным восприятием, гордостью, любовью. Но есть еще одно чувство, которое характеризует позицию человека, в том числе патриотическую, — ответственность. Альтернативой может стать ориентация на нравственные качества личности, на чувство ответственности не только за будущее своей страны, но и за ее настоящее и прошлое. Человек принимает наследство со всеми обременениями, то есть он берет на себя ответственность за все невыплаченные долги.

Четвертый вывод — советская система воспитания и образования была ориентирована на отказ от возможных ресурсов развития. Частное проявление этого — мы делили педагогику на педагогику вообще и советскую педагогику. Опыт других стран, прежде всего буржуазных, являлся объектом критики, то есть не использовались зарубежные исследования, которые показывали новые тенденции и способы. К этому ресурсу мы обратились только во второй половине 1980-х годов. Это отчасти относится и к российскому опыту, когда одни элементы советской системы перенимались, а от других отказывались. Система воспитания, имеющая такую идеологическую основу, неизбежно ориентирована на отказ от ресурсов, что наносит ущерб ее развитию.

Пятый вывод — советский опыт воспитания нельзя сводить лишь к нормативным требованиям. Он интересен тем, что в его рамках предлагалось множество значимых педагогических инициатив. В нашем городе работала школа Сухомлинского. Проводили свои исследования И. Я. Лернер, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин, в частности в области дидактики они ориентировали на иную позицию учащихся в образовательном процессе и т. д. Советский опыт содержит много ценного, что может быть использовано в современных условиях. Однако надо знать, что перенимать.

Центральная проблема, которую следует решать, размышляя о воспитании, — мера регламентации свободы и ответственности. На мой взгляд, повторение советского опыта, основанного на идеологизации и политизации процесса воспитания, — это риск повторения судьбы «Титаника».

Думаю, что мы можем быть более оптимистичны в своем взгляде на систему образования, в которой происходят обратимые и необратимые процессы. Если профессиональное сообщество поддерживает педагогические инициативы, возникающие в сфере образования, то мы можем с оптимизмом смотреть в будущее и ответить на вопрос о том, кого будет воспитывать наша школа.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Я хотела бы обратить внимание на два момента.

Олег Ермолаевич привел удачное метафорическое сравнение системы образования с «Титаником». Хорошо оценивать ситуацию, когда знаешь, чем все закончилось. Когда мы говорим о советской системе воспитания и образования как о завершенной истории, следует задаться вопросом: действительно ли все закончилось?

И второй момент, на который стоит обратить внимание. Я, готовясь к заседанию нашей секции, прочла книгу О. Е. Лебедева и вступительное слово к ней А. С. Запесоцкого: увидела точки пересечения идей обоих и поняла, где они могут поспорить. Первый посыл в разговоре о патриотизме озвучил Александр Сергеевич, вспомнивший ситуацию, когда Г. Вишневская из-за рубежа задала вопрос, неужели русские мужики не могут накормить свою страну. Это один из ответов на поставленный в названии секции вопрос и восприятие сути патриотизма.

Чем мы гордимся? Победами прошлого, которые важны и значимы, потому что за каждой победой — человеческие судьбы и ценности, и деяниями настоящего.

Слово предоставляется профессору Елене Васильевне Андриенко.

**Е. В. АНДРИЕНКО:** — В моем докладе представлено критическое осмысление актуального состояния системы образования в Российской Федерации. Как известно, образование представлено на дошкольном, школьном, среднем профессиональном, высшем и дополнительном уровнях. Среди них выделяются два уровня, о которых сегодня уже говорили, — это школьное и высшее образование.

Качество школьного образования всегда определяется государственной образовательной политикой. Сегодня немало субъектов образования могут сказать, что у них отличное качество школьного образования. В этой области существует немало серьезных проблем: во-первых, непомерная нормативно-правовая база; во-вторых, чрезмерная централизация образования; в-третьих, диспропорция в развитии регионов и центров.

В нашей стране есть прекрасные школы и университеты, так называемые точки роста. В большинстве образовательных учреждений Москвы и Санкт-Петербурга качество образования представлено на высоком уровне. Но не всегда мы можем увидеть это в регионах. И пока существует такая диспропорция в финансировании, экономическом статусе и в поддержке точек роста и остальных, мы не можем говорить о серьезном и качественном развитии образования во всей Российской Федерации.

При этом социокультурные противоречия, которые были и раньше, а после 24 февраля обострились, обуславливают усиление акцента на воспитании. Соответственно, еще более отчетливой станет тенденция к централизации, и нормативно-правовая база будет более жесткой. И когда мы пытаемся решить проблему повышения качества воспитания и обучения, следует думать о том, какие негативные моменты мешали развитию образования в Российской Федерации. Может, надо их пересмотреть и частично отменить. Например, преодолеть диспропорцию между регионами и центром, снизить давление нормативно-правовой базы, сделать университеты и школы действительно более автономными и т. п.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Спасибо большое, Елена Васильевна, за идею, которая может быть ценностно-смысловой: выравнивание возможностей для всех регионов, причем не только для средних школ, но и для вузов.

Предоставляю слово профессору Александру Николаевичу Чумакову.

**А. Н. ЧУМАКОВ:** — Дорогие коллеги, я хотел бы подчеркнуть, что воспитание и образование — как две стороны одной медали: неразделимы, но не тождественны. Воспитание предполагает владение языком, глубокое погружение в мир традиций и верований — то, что каждый из нас впитывает с самого рождения. Образование же начинается несколько позднее.

Как возникали первые университеты, для чего они были нужны? Начиная с платоновской академии и аристотелевского лицея, это были высшие структуры подготовки кадров. В XII–XIII веках перед университетами ставилась цель воспитывать образованного человека и гражданина, в эпоху Возрождения — формировать всесторонне развитую личность. И университеты эту задачу в целом выполняют до сих пор.

А в чем заключались цели университетов в Советском Союзе? Напомню, что их было совсем немного, а высшее образование молодежь получала преимущественно в институтах и академиях. Почему? Потому что от вузов требовалась прежде всего подготовка специалистов в различных областях, так что на «непрофильные» дисциплины отводилось совсем немного учебного времени. Когда мы приняли Болонскую систему, институты и академии были переименованы в университеты, но стали ли они университетами в полном смысле? Боюсь, что лишь немногие. Высшие учебные заведения, где готовят инженеров железнодорожного транспорта или технологов пищевого производства, — это узкопрофильные образовательные организации, которые, как правило, выпускают специалистов высокого класса, но это не университеты. Это важно уточнить, поскольку глобализация в широком смысле является предметом интереса абсолютно всех дисциплин, что привело к появлению такой междисциплинарной области знаний, как *глобалистика*. В рамках глобалистики изучаются глобальные процессы, их проблемы и последствия — как негативные, о которых часто говорят, так и позитивные, о которых упоминают значительно реже; кроме того, различные дисциплины исследуют один и тот же объект каждая со своих позиций. Речь идет о структурах глобального масштаба, планетарных связях и отношениях между людьми. Хорошо ли мы понимаем, что те люди, которые получают дипломы о высшем образовании, на самом деле не имеют должного и нужного образования именно в этом аспекте видения?

В XXI веке мы не сможем решить ни одной проблемы в условиях дифференциации научного знания. Поэтому сегодня сильно возросла роль университетов. Они стали возникать в те времена, когда из философии было вычленено конкретное научное знание. Философия зародилась в Древнем мире, но наука как форма общественного сознания появилась значительно позднее. Тогда философия стала самостоятельной дисциплиной, и теперь они так и сосуществуют. Благодаря дифференциации научного знания мы имеем много разных факультетов в университетах, но на этих факультетах невозможно подготовить специалистов в области глобалистики. Между тем в зарубежных университетах подобные структуры растут как грибы — и в странах Запада, и в Китае, а у нас такая структура есть только в МГУ, где создан факультет глобальных процессов.

При этом подготовка кадров в области глобалистики возможна только на интегративной основе. Междисциплинарному подходу придавал большое значение великий русский ученый Дмитрий Иванович Менделеев. Представляется перспективной такая форма организации образования, как интертет, то есть структура внутри университета, в рамках которой гуманитарий и представитель естествознания могут интеллектуально взаимодействовать, «опыляя» друг друга. Очень хорошие возможности для этого дает тот университет, который работает на основе Болонской системы. Базовое образование вы получаете в бакалавриате, затем специализируетесь в магистратуре. Один углубленно изучает вопросы экономики, другой — историю, третий — филологию, четвертый — философию, а с позиции глобальной целостности такой холистический подход позволит подготовить специалистов по глобалистике, которые будут обладать масштабным взглядом на все структуры и события в мире.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Отмечу, что темы глобалистики достаточно значимы не только для университета, но и для школы, хотя мы говорим об этом немного по-другому —

о метапредметных результатах, интеграции, поиске форматов, которые позволяют построить целостную картину мира и в ее рамках развивать самостоятельные суждения, находить решения и т. д. Это очень важно для отечественной школы.

В данном контексте, думаю, сейчас будет интересно послушать кандидата педагогических наук Елену Анатольевну Ленскую.

**Е. А. ЛЕНСКАЯ:** — Как считает известный финский ученый Паси Сальберг, сегодня во всем мире реформа образования строится на одном из четырех принципов либо их комбинации в различных вариантах.

Первый — максимальное равенство образовательных возможностей, которое затем может стать фундаментом справедливой организации всего общества. Этот путь выбирают многие страны. В итоге они добиваются серьезных сдвигов и в качестве образования тоже, но данные процессы занимают довольно значительное время. По мере того как вы вовлекаете все новые категории населения в число тех, кому предоставляете равные возможности, на какое-то время ситуация может даже ухудшиться. Тем не менее стратегически это выигрышное, перспективное направление.

Многие предпочитают второй, более простой вариант — заимствование из других систем элементов, которые, по всей вероятности, могут оказаться полезными. Но это срабатывает только тогда, когда вы вносите изменения в такой контекст, который более или менее похож на оригинал. Так, Эстония многое позаимствовала у Финляндии и в результате вышла на первое место в Европе по качеству образования. Контексты близкие, языки тоже, поэтому многое получилось.

Третий путь — финансовые преобразования. Это попытка снять часть ответственности с государства и переложить ее на кого-то другого.

Четвертый подход — стандартизация. За основу берется следующий постулат: если задать правильные стандарты для результата, которого надо достичь, это станет залогом успеха. К сожалению, сейчас уже очевидно, что страны, которые пошли по этому пути, не добились существенных сдвигов. В частности, Великобритания показала скорее отрицательную динамику именно потому, что там увлеклись всевозможными контрольными процедурами, проверками и т. п. Об этом рассказывают британские коллеги.

Не так давно посетивший нас коллега из Канады заметил: «В вашей стране много внимания уделяют образованию одаренных учеников. Это замечательно, способности детей надо развивать. Но следует помнить, что талантливые и образованные дети будут востребованы не только в своей стране, но и в других странах. Они выберут самые престижные университеты, а потом станут работать там, где им предоставят наиболее выгодные условия. В то время как те дети, которых вы не доучили, останутся здесь. У них будет гораздо меньше возможностей принести пользу своей стране. Наоборот, их придется поддерживать, платить им пособия по безработице и т. п.». Поэтому призываю обращать самое пристальное внимание не только на развитие одаренных детей.

Мы за последнее время создали много разных школ и центров для одаренных детей, в то время как учителя, работающие в обычных школах, не имеют никаких поощрений. Их ученики не получают высоких баллов на ЕГЭ, не побеждают на олимпиадах. Часто бывает, что слабый ученик благодаря хорошему учителю поднимается сразу на несколько ступенек, но этих успехов никто не замечает.

Что еще происходит благодаря такой политике? Школы, работающие с одаренными детьми, соответственно привлекают лучших учителей. Педагоги уходят из обычных школ, тем самым качество образования там снижается. При этом у нас огромное количество детей, которых учат откровенно плохо. Я только что участвовала в большом мероприятии ЮНЕСКО, посвященном реализации политики инклюзии в 30 странах нашего региона. Так вот, в России в этой области до сих пор преобладает медицинский уклон. То есть когда у человека есть некие ограничения, их надо каким-то образом компенсировать. Соответственно специалисты должны решить, где такому ребенку учиться, а если он не справляется с учебной, его можно определить в специальную школу независимо от того, хотят ли этого его родители.

Между тем в последнее время даже в нашем регионе уже получил распространение правовой или социальный подход. В категории нуждающихся в инклюзии включается гораздо больше детей. В том числе, кстати, одаренных, потому что, когда они воспитываются в «своей» среде, им потом приходится возвращаться в общество, а они к этому не готовы, привыкли общаться только с себе подобными. В категории инклюзии попадают и дети-инофоны — те, кому приходится обучаться на неродном языке, и просто представители других этносов, и дети из семей мигрантов, и из бедных семей. В нашей стране в категории инклюзии надо включать детей, которые живут в отдаленных районах, так как у многих из них практически нет возможностей для получения качественного образования. Если мы хотим построить справедливое общество, необходимо думать обо всех детях, имеющих разные особенности и живущих в разных условиях.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Далее хочу предоставить слово доктору педагогических наук Инне Юрьевне Шустовой.

**И. Ю. ШУСТОВА:** — Многие участники нынешних Лихачевских чтений говорят о разобщенности, разрыве связей, разрушении контактов между детьми и взрослыми. Общество рассыпается. Взрослые и дети почти круглые сутки погружены в свои гаджеты, живого общения все меньше, люди все реже встречаются друг с другом. В этих условиях многократно возрастает роль школы как места встречи человека с человеком. Если такой встречи не произошло и педагоги ребенку неинтересны, значит, процесс воспитания не состоялся.

Нельзя допускать и другую крайность, преувеличивая значение личности педагога и ученика. Образование должно быть лишь отчасти личностно ориентированным. Воспитание — это сфера живого общения, которое выполняет и организующую функцию. Не случайно Александр Сергеевич вчера сказал, что ценности формируются не на лекциях, а в совместных делах. Поэтому, на мой взгляд, необходимо решать проблему детско-взрослой общности. В советской школе большое внимание уделялось воспитанию коллективизма, что давало очень хорошие результаты. Время изменилось, идеологии теперь нет, однако известно, что человек, живущий в обществе, не может быть свободен от него. Во все времена личность формируется в процессе выстраивания и развития отношений с другими людьми. Мне близка мысль Станислава Теофиловича Шацкого, который говорил о росте межпоколенческого барьера. В наше время этот барьер просто гигантский: у детей и взрослых все меньше общих ценностей и совместных дел, все реже появляются поводы для общего

эмоционального проживания действительности, а ведь это необходимо для формирования мировоззрения, для того, чтобы ребенок мог развиваться, идти вперед.

Я являюсь последователем научной школы Людмилы Ивановны Новиковой, которая, отстаивая идею коллективного воспитания, говорила, что любой детский коллектив — двоякая структура. С одной стороны, это общность, эмоционально-психологические связи и отношения между людьми, с другой — организация, формализованные связи и отношения, которые этот коллектив скрепляют и направляют. В настоящее время первая составляющая — эмоционально-психологические связи — приобретает чрезвычайную важность. Не так давно я проводила большое (свыше 6 тыс. участников) анкетирование педагогов и школьников, и дети писали, что им не хватает общения с одноклассниками. В итоге людям становится трудно общаться с кем бы то ни было. Этому надо учить в школе, потому что только личное взаимодействие — это тот опыт, который мы можем использовать во всех сферах жизни.

Опишу несколько позиций, которые для меня характеризуют идеальную модель детско-взрослой общности.

Во-первых, детско-взрослая общность, как и любое другое пространство межличностного общения, — это пространство событийное. Со-бытие — бытие равных. Здесь ребенок и взрослый равны в своей человеческой сущности. Свеча зажигает свечу. Педагог, которому интересно жить и любить этот мир, может увлечь детей, потому что он всегда им интересен. Те ценности, которые он транслирует, станут им близки. Но если между педагогом и детьми не возникает внутреннего резонанса, то, скорее всего, все те ценности и смыслы, которые он пытается донести до детей, останутся для них чуждыми, они их не примут, не смогут понять и усвоить. Повторяю, детско-взрослая общность — это всегда событийное пространство.

Во-вторых, на какой основе может родиться общность? Здесь, на мой взгляд, должны быть соблюдены следующие условия. Первое — совместные эмоциональные переживания. Наглядный пример — футбольные болельщики. Когда мы все вместе болеем, скажем, за «Зенит», вместе переживаем победы и неудачи команды, мы ощущаем родство друг с другом. Общее «проживание» эмоций необходимо для того, чтобы начали формироваться ценностно-смысловые ориентиры. Второе — пересечение смыслов, с которыми люди обращаются друг к другу. Это формулировка Виктора Ивановича Слободчикова, который по сути вводит в образовательное пространство понятие событийной общности. Эти смыслы дополняют друг друга, усваиваются участниками общения, и в итоге возникает ценностно-смысловое пространство, которое становится значимым для каждого. Третье — совместная деятельность. Когда на фокус-группах с педагогами я спрашивала, что же порождает общность в детском коллективе, в ответ были отчетливо артикулированы две позиции: общее эмоциональное проживание и совместная деятельность. Но деятельность должна быть такой, чтобы (опять же по Слободчикову) каждый ощущал: «без меня народ неполный»; воспринимал себя как важного участника, видел для себя личный смысл, который помогает человеку быть субъектом, проявлять свою позицию. Поэтому деятельность должна ориентироваться на интересы ребят, их жизненные приоритеты. А педагог должен быть очень чутким, чтобы понимать, как лучше организовать общую деятельность, чтобы она стала значимой для детей.

И, в-третьих, как говорил Сергей Леонидович Рубинштейн, мы находимся в потоке жизни — бежим, кричим, спорим и т. д. Но для осознания того, что происходит, надо

остановиться, оглядеться и понять: зачем это все? Где я, в чем смысл моего существования? Делать такие «костановки», чтобы помочь ребятам задуматься о собственном смысле, должна детско-взрослая общность, о которой я говорю. Именно так формируется процесс самоопределения, нахождения наиболее значимых реперных точек, которые определяют жизнь юного человека.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Уважаемые коллеги, предлагаю развить гипотезу Олега Ермолаевича: в настоящее время мы строим ту систему воспитания, которая требуется России. Что является системообразующим фактором для этой системы? В советское время это была идеология, которая выступала в качестве доминанты, своеобразного стержня. Какие доминанты мы уже назвали сегодня? Любимые мной Лернер, Скаткин и Краевский утверждают, что базовый процесс является воспитывающим. Следовательно, само содержание и способ организации образования выступают для воспитания доминантной средой.

Кроме этого, мы отмечаем, что важным, а может, и главным системообразующим фактором воспитательного процесса является социальное взаимодействие. Выстраивание социальных отношений тесно сопрягается с ответственностью за принятие решений и личностными смыслами. В данном контексте нельзя недооценивать значение культуры и в связи с этим — понимания и воспитания стремления к построению такого мира, в котором каждый человек имеет право на жизнь и самореализацию.

Что нам следует определить в качестве краеугольного камня нашей воспитательной системы — предлагаю обсудить в следующих выступлениях.

А сейчас приглашаю выступить профессора Марину Николаевну Ветчинову.

**М. Н. ВЕТЧИНОВА:** — Мне хотелось бы заострить внимание на ценности образования. После распада СССР ценность образования снизилась очень заметно, и эту ситуацию необходимо исправить как можно скорее.

Второе, на чем я хочу остановиться, — идеология, которая всегда была «подложена» под образование, а особенно под воспитание. В этом году в день основания пионерской организации я проводила занятия на третьем курсе, и студенты спросили: «Марина Николаевна, вы были пионеркой?» Я со счастливой улыбкой отвечаю: «Конечно!» — «А как это — быть пионеркой?» Я начала рассказывать, как это было интересно и здорово, какие-то организационные аспекты обозначила. «Скажите, что в этом плохого? Пионер — всем ребятам пример. Пионер уважает старших, пионер умеет дружить» и т. д. и т. п. Они с некоторым сожалением: «А у нас ничего подобного не было...» А у нас было! И думаю, что в деле воспитания детей и молодежи мы могли бы многое взять из опыта пионерской организации. Конечно, любой опыт необходимо, как теперь сказали бы, «фильтровать», разделяя позитивные и негативные стороны, но я голосую двумя руками за возвращение воспитательного аспекта в систему высшего образования. Неслучайно в вузы возвращается должность проректора по воспитательной работе. Значит, это нужно и важно.

И, конечно же, меня волнует выход российских университетов из Болонской системы. В 2003 году, когда Россия подписала Болонскую декларацию, у нас появилась новация: компетентностный подход, перевернувший сознание преподавателей. Все, кто работает в вузах, знают: когда мы пишем рабочую программу дисциплины, то указываем, что в процессе ее изучения у обучаю-

щегося должна быть сформирована определенная компетенция. Формулировка компетенции включает три этапа: студент должен знать (далее идут придумки), уметь (придумки), владеть (снова придумки). Потом следующая компетенция, детализированная подобным же образом. А когда-то у нас был знаниевый подход: знания, умения, навыки. Чем от него так уж кардинально отличается компетентностный подход? Было «знания, умения, навыки», стало «знать, уметь, владеть». По-моему, различия невелики.

Следующий лейтмотив компетентностного подхода — подготовка высококлассного специалиста. Но разве не на это раньше была нацелена наша система высшего образования? Мы всегда старались готовить высококлассных специалистов. Что изменилось с введением компетентностного подхода?

В завершение скажу: пока заинтересованное внимание чиновников не будет сконцентрировано на учителе, ничего хорошего ожидать не стоит. Все начинается с учителя. Здесь и вопросы низких зарплат, и увеличения требований к учителю, когда, кроме собственно преподавания, педагоги вынуждены тратить много времени на заполнение и оформление разных бумаг, а теперь еще они должны заниматься и научной работой.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Россия действительно меняет свое отношение к Болонской системе, но и бакалавриат, и магистратура, и специалитет в нашей практике останутся. Мы строим национальную систему высшего образования, и она должна быть подчинена двум группам интересов. Во-первых, это интересы страны, которая сосредоточивается на восстановлении своей экономики и собственной идентичности в широком смысле. Во-вторых, у нас есть международные обязательства. Во многих вузах обучаются иностранные студенты, приехавшие в рамках культурного обмена с нашими международными партнерами, которые продолжают работать с Россией.

Наверное, нам не стоит ожидать мгновенного отказа от компетентностного подхода. Как председатель ФУМО одного из направлений могу сказать: в нашем институте мы не расписываем компетенцию как знание, умение и владение. Есть другая международная модель дескриптора: компетенция включает способность к деятельности определенного рода и задачи, которые способен решать человек, обладающий данной компетенцией.

А сейчас слово предоставляется профессору Олегу Сергеевичу Анисимову, лауреату премии Президента России в области образования и руководителю Московского методолого-педагогического кружка.

**О. С. АНИСИМОВ:** — Тема моего выступления — образовательный лифт в условиях цивилизационного противостояния. Любой лифт предполагает, что кто-то желает подняться на какой-то этаж, насколько высокий — зависит от притязаний. Какие притязания у нашей страны? Какие цели мы преследуем в рамках цивилизационного противостояния двух принципиально разных систем и каково место России в мире? С этим вопросом связан другой вопрос — о механизме образования, в котором есть содержательная линия, эталоны, связанные с действием, самоорганизацией и т. д. Иными словами, в котором есть то, что обеспечивает после завершения образования успех на практике.

При этом важно не только содержание, но и технологические формы, используемые при освоении этого содержания, то есть адекватные ему методики, методы и тех-

нологии. Само содержание должно быть не случайным, а эталонным, следовательно, должно иметь абстрактную базу. Абстракция представляет собой не наблюдаемые явления, а сущностные, выражаемые только в мышлении. Это означает, что ученик должен приобрести способность к подобной самоорганизации в любом звене цивилизационного пространства или хотя бы на более конкретном уровне — в любой функциональной нише страны. Тогда он сможет надлежащим образом реагировать на задачи и проблемы, которые его ожидают.

В настоящее время необходимый нашей стране образовательный лифт отсутствует. В прошлом году Московский методолого-педагогический кружок презентовал концепцию непрерывного образования в рамках методологического подхода, которая этот лифт формирует. Остается проверить его эффективность.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Слово предоставляется профессору Татьяне Александровне Ромм.

**Т. А. РОММ:** — Начну с того, что целиком и полностью согласна с Олегом Ермолаевичем в вопросе о том, что нужно современной России. Россия нуждается не просто в воспитанном человеке, хотя историю делает именно человек. Россия нуждается в воспитании. Это чувствуется даже на формальном уровне, ведь ведущиеся сейчас дискуссии о национальной идее подразумевают обсуждение вопросов воспитания.

Воспитание многообразно. Оно выступает как составляющая российской ментальности. Кроме того, воспитание выступает как социальный заказ государства, очерчивает нормативные характеристики ожиданий государства от граждан. При этом в советской педагогике существовала теория воспитания — возможно, хорошая, возможно, не очень, — но она существовала. Сегодня же научных школ, разрабатывающих теорию воспитания (не общественную идею, а именно теорию) крайне мало.

Объясняется такая ситуация во многом тем, что методологические рамки понимания воспитания очень размыты. Говоря о воспитании, мы часто имеем в виду разные вещи. Поэтому я считаю, что принципиально важно дать этому понятию четкое методологическое определение. Будучи ученицей А. В. Мудрика и последователем научной школы Л. И. Новиковой, хочу изложить принципы, составляющие фундамент моего взгляда на воспитание. Первый из них: не все в жизни есть воспитание. Давайте согласимся, что воспитание — это отдельный процесс, протекающий в рамках более серьезных процессов, во время которых формируется личность человека, в частности закладываются его ценности — социализации, индивидуализации и пр. Кроме того, воспитание всегда ограничено, как правило — временем. Это целенаправленный процесс, у него есть начало и завершение. Чем объективнее мы будем подходить к пониманию воспитания, тем легче нам будет обсуждать, что служит результатом профессиональной деятельности воспитателя. Также воспитание всегда амбивалентно, оно находится между двумя полюсами. Как общественная сущность оно возникло для того, чтобы вписать человека в жизнь социума, нормировать его. С другой стороны, воспитание субъективизирует человека. Важно найти баланс между тем, насколько наши воспитательные действия прививают следование норме и приспособляют к жизни в конкретных социальных условиях, и тем, насколько они субъективируют воспитуемого, помогают ему раскрыться, самореализоваться.

Лучшие умы российской педагогики рубежа XIX–XX веков (например, П. Ф. Каптерев, В. П. Вахтерев) ввели понятие принципа общности. Задача педагога, согласно этим воззрениям, заключается в том, чтобы вписать человека в общественные условия, удовлетворить потребности общества, социальный заказ и в то же время помочь человеку реализовать себя в этих условиях. Отсюда возникает следующий вопрос: что сегодня требуется от педагога как воспитателя? Мы активно обсуждаем философию воспитания, теории воспитания — все это важно. Но, говоря о профессиональном подходе к воспитанию, мы практически не затрагиваем вопросы методики этой деятельности. Мы готовы рассуждать о том, что делать, но не готовы сказать, как делать. Методика воспитательной работы важна не только для школы, но и для вуза: сегодня уже упоминалось о том, что воспитательная работа приходит в вуз.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Спасибо за еще одно напоминание о том, что воспитательная работа приходит в вуз.

Профессор Екатерина Александровна Александрова включила в тему своего выступления следующие формулировки: «диагональ детского одеяла Дмитрия Сергеевича Лихачева» и «вектор модернизации воспитательной деятельности».

**Е. А. АЛЕКСАНДРОВА:** — Пожалуй, именно в творчестве Дмитрия Сергеевича и в нашем советском наследии находятся отправные точки векторов модернизации современного воспитания. Детское одеяло, которое было вместе с Дмитрием Сергеевичем в лагере и которым он мог накрыть либо ноги, либо плечи, символизировало поддержку близких людей. Это очень важно для понимания исходной точки векторов.

Поговорим об этих векторах. На мой взгляд, нужно обозначить две доминанты модернизации воспитательной деятельности. Первая — привлекательность образовательной среды для детей и молодежи. Необходимо добиться того, чтобы им было комфортно находиться в образовательном учреждении, чтобы они хотели туда приходить и получать знания. Вторая — личность педагога, который должен быть интересен современным детям и студентам.

Соответственно мы должны перейти от стабильной образовательной среды к динамичной. Ее составляющими могут быть и герб, и гимн страны, но также она должна быть наполнена событиями, интересными детям. Кроме того, в России должны появиться воспитывающие педагоги. Обучение в цифровой среде нам удалось организовать, а вот воспитывать в цифре практически невозможно. О воспитывающем педагоге писал и Дмитрий Сергеевич Лихачев. Даже на уроке физкультуры, говорил он, игра может стать формой социализации. И тогда этот урок будет воспитывать коллективизм, ответственность и т. п.

Дети должны чувствовать радость учения, красоту знания. Отсюда вытекает следующий вектор возрождения воспитательной среды. На мой взгляд, искусственное деление направлений воспитательной работы на патристическое, эстетическое, физическое и гражданское и есть причина того, что воспитание буксует. Как сказал Лихачев, невозможно разделить физическое и нравственное направления воспитания. Переход к модульному построению воспитательной системы мне представляется очень продуктивным.

Также, на мой взгляд, следует перейти от классных или кураторских часов как очередных уроков к действительно пролонгированным воспитательным действиям.

Это должны быть не мероприятия, а именно действия, которые начинаются задолго до и продолжают длительное время после непосредственно классного (кураторского) часа. Дети и молодежь должны предвкушать то, что на этой встрече произойдет, а после нее у них должно остаться «последкусие».

Инна Юрьевна говорила о рефлексивности. Ее развитию может способствовать возрождение коллективных, общешкольных творческих дел — это еще один вектор.

В структуре методов воспитания, как мне кажется, необходим перелом. Сначала педагог организует деятельность ребенка: «Ты должен сделать то-то и то-то». Затем он стимулирует ученика выполнить действие: «Почему ты этого не делаешь?». Третий этап: «Как тебе не стыдно, почему ты этого не сделал?». Вот так преподносится детям воспитание. А ведь еще в советских учебниках говорилось: сначала надо сформировать нравственные ценности и сознание.

Еще один вектор модернизации (об этом тоже упоминала Инна Юрьевна) связан с привлечением внимания родителей к своему ребенку. К сожалению, родители не знают собственных детей.

Наконец, важен ценностно-смысловой вектор. Если сейчас в образовательном пространстве не сформулировать идеологию, ценности и смыслы, мы потеряем не только нынешнее, но и следующее поколение. Нужно задуматься и о лексике воспитателей. Вместо сочетания «воспитательная работа» употребляется сочетание «воспитательная деятельность», вместо «работа с родителями» — «взаимодействие с родителями». Возможно, на смену «методам воспитания» должны прийти «методы воспитывающего взаимодействия».

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Слово предоставляется профессору Галине Васильевне Макотровой.

**Г. В. МАКОТРОВА:** — Главный вопрос, который мы сегодня рассматриваем: какое образование нужно современной России. Существуют разные типы образовательных систем: в одних преобладает традиционное знаниевое обучение, в других — проблемно-развивающее. Нужно обратить внимание на то, что для антропологического подхода характерно проблемно-развивающее обучение. Что дает нам понимание такого членения обучения в рамках образовательных систем? Прежде всего видно различие в позиции ученика. При традиционном знаниевом обучении ребенок выступает субъектом отдельных действий. При переходе к проблемно-развивающему обучению, где на первый план выдвигаются психологические теории и изучение деятельности, он становится субъектом деятельности. Система, где человек рассматривается как биопсихосоциокультурное существо, реализует третий тип обучения — личностно развивающий, в котором ребенок определяется как субъект отношений. Таким образом, в рамках проблемно-развивающего обучения происходила недооценка опыта эмоциональных отношений.

Наша система управления часто игнорирует такую важную вещь, как динамика личностного роста ребенка. Не так давно я входила в состав региональной комиссии по присуждению учителям грантов. Что требовалось продемонстрировать, чтобы получить грант? Во-первых, стабильность познавательных результатов учащихся. Во-вторых, их заслуги — победы в олимпиадах и пр. Учитель, за исключением, возможно, тех педагогов, которые работают в отдельных элитных школах, изначально не обя-

зан доказывать, что у его учеников произошел личностный рост. Я считаю, что это серьезный пробел, на который нужно обратить особое внимание. Обязанность показать динамику личностного роста ребенка будет подталкивать учителя к повышению собственного уровня знаний.

Правда, в этой связи возникают другие проблемы: нехватка у педагогов времени на самосовершенствование и низкая заработная плата. Об этом сегодня упоминала Марина Николаевна. Таким образом, мы возвращаемся к системе управления. Важно обеспечить достойную оплату труда педагогов, дать им возможность постоянно учиться самим. Они должны быть золотым запасом государства, лучшими представителями нации. Тогда мы увидим перемены.

В заключение можно сделать два вывода. Первый: в системе управления школьным образованием должны произойти перемены, которые касаются прежде всего оценивания динамики личностного роста ребенка. Второй: нужно осмыслить возможности повышения профессиональной квалификации педагогов не только в рамках новых практик и освоения методик, но и в рамках исследовательской культуры учителя.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Прошу выступить профессора СПбГУП Владимира Евгеньевича Триодина.

**В. Е. ТРИОДИН:** — И вчера на пленарном заседании, и сегодня мы постоянно возвращаемся к проблеме ценностей. При этом в одной из первых статей Конституции нашей страны указано, что высшей ценностью является человек. При этом — парадоксальная ситуация — никто точно не может ответить на вопрос, что такое человек и человеческая жизнь.

Вообще, хочу сказать, что мы ограничили педагогику словом, а ведь есть еще педагогика чувства, педагогика и язык тела. Вспомним: «„Ты моя“ сказать лишь могут руки...». Руки, а не слово! Или: «Но человека человек // Послал к анчару властным взглядом». А например, Анна Ахматова могла остановить зарвавшегося оратора одним поворотом головы. Я считаю, что невербальная педагогика стучится в наши двери, и нам нужно открыть их шире.

Очень серьезный вопрос — социальный фактор. Люди стремятся соединиться друг с другом, особенно в тревожной ситуации, в которой мы как раз и оказались сегодня. «Я», соединяясь с «ты», рождает принципиально новые качества «мы». У этого процесса много положительных последствий, но есть и над чем задуматься. «Мы» поглощает «я». Сегодня много говорили о пионерской и комсомольской организациях. Что такое пионерская организация? Там нет своего «я»: будь готов — всегда готов. Что такое комсомольская организация? Партия сказала: надо! Комсомол ответил: есть!

Мы вступаем в антропоцентрическую эпоху, которой нужны принципиально новые педагоги. И не всегда из человека, даже если он умеет доносить информацию до аудитории, может получиться настоящий педагог.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Я буду всячески ратовать за то, чтобы проблемы антропологического поворота и эпохи антропоцентризма рассматривались более серьезно. А тему невербальной педагогики обязательно посоветую кому-нибудь из своих аспирантов. Мне кажется, там есть что изучать.

Предоставляю слово профессору Эвелине Владимировне Барбашиной.

**Э. В. БАРБАШИНА:** — Тема моего выступления — критическое мышление. Остановлюсь на его основных этапах. Первый этап — определение целеполагания. Когда мы вступаем в диалог, спор или читаем чужой текст, очень важно понять, с какой целью это устное или письменное сообщение было создано. Действует ли его автор как рациональный агент, с которым можно говорить на языке логики и аргументации, или им руководят только эмоции? Так, бессмысленно доказывать верующему человеку, что Бога нет, а воинствующему атеисту — что он есть.

Следующий этап — анализ. Во время этого этапа должно произойти определение вида аргументации (дедукция, индукция, традиция, абдукция и т. д.). Скажем, заключение делается на основе индукции — из частных случаев формируется вывод о явлении вообще. Но как только находится хотя бы одно исключение, вывод становится несостоятельным. В качестве примера можно привести открытие черных лебедей в конце XVII века в Австралии. До обнаружения этих птиц считалось, что все лебеди белые. Так рухнул вывод, построенный с помощью индукции.

Далее следует этап оценивания. Помню случай на обсуждении кандидатской диссертации: «Почему вы взяли такую методику?» — «Я других не знаю, а эта мне нравится». Неужели это уровень кандидата наук?

Очень важный этап критического мышления — самопроверка. Нужно спросить себя: почему я рассуждаю именно так? Не повлияли ли на мое мнение предрассудки или недопонимание?

Значимы и общие установки критического мышления. Вчера уважаемые участники Чтений обсуждали проблему идеологии. Возможно, кто-то из слушателей отметил, что слово «идеология» употреблялось в нескольких разных смыслах. Ни одно обсуждение не будет продуктивным, пока его участники не определят основные понятия, их объем и содержание.

Когда я прошу аспирантов, с которыми работаю, обосновать свое мнение, обычно они отвечают: «Так говорили преподаватели». Это не аргументация, а апелляция к авторитету. Когда спрашиваю у них, зачем к серьезной презентации делать эпиграф с забавной картинкой, они отвечают: «Мы всегда так делали». Это апелляция к традиции. Я призываю молодую аудиторию: изучайте логику, овладейте критическим мышлением. От этого зависит ваше будущее.

**Е. И. КАЗАКОВА:** — Итоги работы нашей секции кратко подведет Олег Ермолаевич Лебедев.

**О. Е. ЛЕБЕДЕВ:** — В прозвучавших выступлениях представлено множество различных научных идей, подходов, суждений. Все они могут рассматриваться как ресурсы для решения проблем, которые возникают перед системой образования.

Значимый общий результат сегодняшних обсуждений, на мой взгляд, таков: мы выявили важность определения соотношения образования и воспитания. Надо рассматривать систему образования как систему воспитания, и тогда мы сможем выявить новые ресурсы и идеи. Воспитание не гарнир к основному блюду. Оно позволяет по-другому взглянуть на возможности системы образования. Я имею в виду возможность подвести учащихся к решению проблемы личностного самоопределения, предполагающего ответственность за свой выбор. А также возможность расширить поле выбора, обогатить представление о мире ценностей, о том, что можно выбирать и за что ты несешь ответственность.

Благодарю всех за участие.