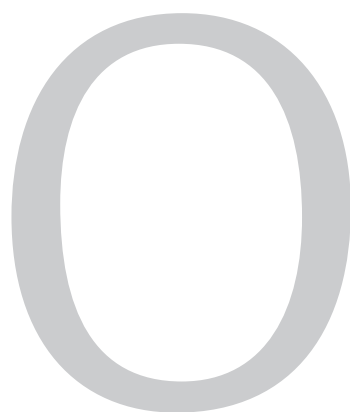


«Детство как социокультурный феномен»

В Федеральном институте развития образования состоялось обсуждение темы «Детство как социокультурный феномен». В основе обсуждения было сообщение председателя фонда «Мое поколение» Алины Федоровны Радченко о форсайт-проекте «Детство» (см. стр. 66). В обсуждении приняли участие: директор Федерального института развития образования академик РАО А. Г. Асмолов, вице-президент РАО академик Д. И. Фельдштейн, директор департамента государственной политики в образовании Минобрнауки РФ И. М. Реморенко, академики РАО М. М. Безруких, Н. Н. Малофеев, В. С. Собкин, доктора психологических наук О. А. Карабанова, Т. Д. Марцинковская, А. Н. Поддьяков, научный руководитель Института образовательной политики «Эврика» А. И. Адамский, кандидаты психологических наук В. К. Загвоздкин, С. В. Кривцова и другие.



Открывая обсуждение, А. Г. Асмолов отметил:

– О детстве сказано довольно много. Цель нашего обсуждения – обозначить проблему детства как проблему, связанную с политическим развитием нашей страны. В первую очередь смысл форсайт-проекта «Детство» я вижу в социально-политической системе координат.

Мы видим детство в контексте полюсов двух культур: культуры полезности и культуры достоинства. Детство в контексте культуры полезности всегда рассматривается не как самоценность, а только как подготовка к жизни: ребенок рождается, чтобы подготовиться к детскому саду, детский сад воспринимается как подготовка к школе, школа воспринимается как подготовка к вузу, вуз воспринимается как подготовка к профессии, профессия воспринимается как подготовка к пенсии, пенсия воспринимается как подготовка к смерти. Это абсолютно прагматичное финалистское понимание детства и развития в целом пронизывает все традиционные подходы к со-

зданию программ о детстве. В культуре достоинства же детство выступает как уникальная самобытная культура и источник, пользуясь выражением Карла Юнга, «необщих путей» развития человечества.

Еще одна из целей обсуждения круглого стола – понять, что наша линия – полидисциплинарный подход к пониманию стереофеномена детства. Приступая к анализу детства – демографии детства, этнографии детства, социологии детства, социальной психологии и культурной антропологии детства и т. п., хочу напомнить слова великого психофизиолога Николая Александровича Бернштейна: «Задача рождает орган». Поэтому сначала задача, а потом структуры, потом программы.

Д. И. ФЕЛЬДШТЕЙН:

– Сегодня взрослый мир просто-напросто отодвинулся от мира детства. Это очень серьезно и очень тревожно, потому что мир детства диктует взрослому миру его многие вещи.

Сегодня детство не только как слой общества, но и как состояние стало качественно другим. Мы привыкли относиться к детству на базе тех знаний о нем, которые были накоплены сорок,

двадцать лет назад, но ребенок стал качественно другим. Мы должны понять этого ребенка.

Изменились возрастные границы. Граница начала дошкольного возраста снизилась, а границы младшего школьного возраста, подросткового возраста поднялись. Надо знать, что собой представляет ребенок, который учится и будет учиться в нашей новой школе.

Давайте относиться к детям как к умным существам, а не просто как к существам, которым мы открываем мир. Тем более что сегодня этот мир открывается для них и виртуально. Двухлетний ребенок самостоятельно включает Интернет, он знает как, он видел это. Пространство Интернета, пространство телевизора, пространство компьютера, пространство сотового телефона... Это раньше учитель был единственным светочем знаний. Все изменилось. Изменилось взрослое сообщество, изменилось детство, мы должны знать, как оно изменилось. Вот это сейчас главное. *(Подробно см. статью Д. И. Фельдштейна «Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы», стр. 82.)*

И. М. РЕМОРЕНКО:

– Применительно к проекту «Детство» мы должны опираться на те тенденции, которые проявятся в 2020 году, которые сейчас непонятны, может, вообще не присутствуют, но появятся, проявятся через десять лет. Скорее всего, 99% из того, что мы делаем сейчас, мы делаем, уже запаздывая, по неким свершившимся фактам. Мне кажется, что нам очень не хватает тех исследований, которые могли бы сказать, что через десяток лет будет вот это, поэтому сейчас нам надо делать что-то другое.

Форсайт-проект «Детство» и другие проекты, которые двигаются в этой логике, позволяют нащупать тенденции, которых сейчас нет, или которые в самом зачаточном состоянии. Думаю, что нащупать эти тенденции очень важно для конструирования понятных решений, которые бы помогли ощутимо действовать. Мне кажется, что Федеральный институт развития образования мог бы стать подходящей площадкой для анализа обозначенных подобных тенденций.

О. А. КАРАБАНОВА:

– Сама идея прогнозирования детства исходит из того, что детство представляет собой живую развивающуюся систему. Систему, которая может и должна быть рассмотрена только в контексте отношений с миром взрослых. И, говоря о детстве, я хотела бы напомнить, что социокультурная природа детства и развитие как одна из основных характеристик системы детства является феноменом, достаточно давно признанным и исследованным психологией. Известно, что существуют в истории психологии как бы две легенды. Белая легенда детства и черная легенда детства. Черная легенда – это представление о детстве как о времени, когда ребенка действительно рассматривали как недочеловека, притесняли, репрессировали, ребенок был изгоем. Белая легенда рассматривает эти отношения иначе.

До 80-х годов прошлого века мир детства и мир взрослых выступали в отношениях разрыва, в отношениях противопоставления. Ребенок рассматривался как маленький взрослый со знаком минус. Мы прошли период, когда мир детства противопоставлялся миру взрослых как мир чистоты, невинности, надежды. Мир, который был противопоставлен жестокому миру взрослых. И только с середины прошлого века в обществе стало утверждаться положение о самооценности детства и ребенка.

Есть три основные тенденции развития детства: увеличение продолжительности детства, изменение структуры детства и кризис детства. Тенденция увеличения продолжительности детства связана с тем, что общество предоставляет молодому человеку мораторий, отсрочку от жизненного самоопределения, поскольку вариантов развития, траекторий, путей развития значительно больше, чем это было, например, в прошлом веке.

Мы переживаем сегодня кризис детства – это разрыв между миром взрослых и миром детей, обесмысливание детской деятельности. Происходит поляризация развития детей и подростков. Сегодня мы говорим о выделении двух групп. Это группа детей, которые характеризуются благополучным

ускоренным развитием, и группа детей, которая испытывает достаточно серьезные трудности развития. Эта поляризация психического развития детей и подростков напрямую связана с особенностями социальной ситуации.

По-прежнему сохраняется тенденция форсирования интеллектуального развития ребенка в ущерб личностному развитию. Для современных детей характерно отсутствие любопытства, любознательности, познавательных интересов. Это связано, как представляется, напрямую с особенностями эмоциональных отношений в семье, с особенностями отношений с близким взрослым. Именно отношения с близким взрослым, характер эмоциональной привязанности является основой дальнейшего развития ребенка. Отношение с близким взрослым есть альфа и омега, основа дальнейшего развития ребенка.

Что касается сферы социализации детей и подростков, взаимоотношений со сверстниками, то мы можем говорить сегодня о феномене информационной социализации. Это новая проблема. У ребенка, который живет в информационной среде, в информационной реальности, возникает совершенно новый феномен – феномен утраты чувства необратимости. В компьютерной игре много жизней, и всегда можно вернуться к началу. Реальная жизнь этого повторить не позволяет. Утрата чувства необратимости, осознание необратимости – это то, что в итоге влияет на понимание смысла жизни. Поэтому утрата чувства необратимости приводит к тому, что у ребенка исчезает чувство реальности.

Форсайт-проект вызывает огромный интерес у психологов. Есть четыре позиции, которые следует обсудить. Первая. Хотелось бы обратить внимание на определенную односторонность оценки состояния современного института родительства. Хотелось бы сказать о том, что родители тоже полярны. Наряду с родителями, которые отвергают ребенка, некомпетентны, у нас много родителей, которые реагируют осознанно, компетентны в родительстве.

Вторая позиция. Современная возрастная психология не может принять тезис о возможности запрограммировать способности и характеристики детей.

Безусловно, существуют некие врожденные предпосылки, темпераментальные особенности нервной системы и т. д. Но это есть некая основа и предпосылкосоздающая возможность, а собственно способности формируются при жизни человека и в значительной степени определяются видами деятельности и сотрудничества со взрослым.

Третья позиция. У меня вызывает тревогу положение проекта о возможности перехода к воспитательным сообществам в ущерб отношениям в семье и отношениям с близким взрослым.

Четвертая позиция касается прогноза об отсутствии образовательной системы к 2025 году. Будут действительно вариативные системы воспитания. Будут разные возможности. И мы уже к этому идем. И в современной школе заложен принцип вариативности, профильности, предпрофильности. Это наше будущее. Система станет более сложной, более вариативной, но система будет существовать. *(Подробнее см. статью О. А. Карабановой «Социальное конструирование детства», стр. 52.)*

С. В. КРИВЦОВА:

– Более 20 лет я занимаюсь социализацией детей и подростков. Удивительно симметричная, повторяющаяся ситуация. В 1900 году в Германии и Австрии образование детей до 12 лет стало обязательным. Но тогда же было принято решение, что образование должно заниматься только трансляцией знаний, а воспитание необходимо передать в семью. Через десять лет педагоги вынуждены были провести первый в Европе конгресс по управлению психическим здоровьем учеников средних школ, потому что в немецких школах резко увеличилось число суицидов. Конгресс так и назывался: «О суициде среди учащихся средней школы». Организатором конгресса был Зигмунд Фрейд. Он сказал, что если в школе идет только трансляция знаний, то эти суициды будут гарантированы.

Одна из тем нашей работы в нынешнем году – это предупреждение возросшего числа суицидов. История повторяется. Фрейд тогда же сказал очень интересную вещь: для оптимального развития детей необходимо ответственность за них поровну делить между

семьей и школой. Сегодня поляризация родителей чрезвычайно высокая. Если родители являются людьми с личностными нарушениями, расстройствами, то и их дети могут быть с личностными расстройствами. Поэтому единственное спасение – переключивание на школу обязанности эмоционального развития.

Во всех странах Европы существуют разнообразные программы коммуникативной культуры, позволяющие образовательным институтам развивать ценностные ориентиры обучающихся. Мы 20 лет пытаемся с этими психологическими идеями приходить в школу. Если в 90-е годы школа была абсолютно открыта для этих идей, то последние десять лет тенденция совершенно изменилась. Мы по-прежнему делаем эти программы, они по-прежнему хорошие, но их становится все меньше. В школу, какой она стала сегодня, эти программы практически не вписываются.

Хочу обратить внимание на то, что говорят нейробиологи, нейропсихологи о развитии эмоциональной сферы ребенка, о развитии эмоционального мозга. Мы все думаем через наши чувства. Это две стороны одного процесса. Отсюда искусство, эстетика, театр, креатив являются не просто желательным дополнением образования, а необходимым условием обучения, для того чтобы укреплялась эта связь между лимбической системой и корой головного мозга. Есть исследования, доказывающие, что детей невозможно обмануть, они чувствуют отношение к ним педагога. Интересные исследования проведены английскими учеными: эмоции ведут за собой когнитивный процесс. Страх блокирует доступ к зонам мозга, отвечающим за содержание интеллектуальной деятельности. И страх на уроке делает невозможным само познание. Но радость, оказывается, может страх разблокировать. Поэтому на уроке должна быть радость.

Еще один аспект, очень важный. Что хотят видеть те, кто разрабатывает форсайт-проекты в европейских странах, что они хотят видеть у своего населения, у своих детей. Великобритания, 2008 год. Учить граждан Соединенного Королевства распознавать буллинг

(bullying – травля кого-то большинством) и противостоять ему. Это сегодня главный приоритет Великобритании. Второй приоритет – быть более инициативными на фоне большого числа мигрантов, приезжающих в эту страну. В Германии – толерантное отношение к мигрантам. А что в России? Кто-нибудь занимался этим вопросом? (Подробно см. статью С. В. Кривцовой «Чтоб не распалась связь времен...», стр. 114.)

А. И. АДАМСКИЙ:

– Пафос моего сообщения заключается в следующем. У нас налицо разрыв между устоявшимися, конвенционально-принятыми, согласованными экспертно-научными решениями и представлениями по поводу детства и теми нормами, в которых это детство существует реально. Сегодня ребенок вынужден существовать в социально-экономических отношениях системы образования. Установлены ступени образования, в них зафиксированы жесткие нормы: требования на входе, условия внутри, требования на выходе. Определены правила пребывания в дошкольном институте, в начальной школе и т. д. Эти правила и нормы жизни ребенка почти никак не соотносятся с теми представлениями о детстве, которыми оперирует современное научное и экспертное сообщество.

Вот этот разрыв я бы и обсуждал. Потому что на самом деле материала для научно-экспертного представления о том, каким сегодня является детство, каким детство может быть, достаточно. Я прекрасно помню, как молодые тогда ученые Асмолов, Слободчиков, Собкин в середине 80-х годов обсуждали эту тему практически теми же словами, которые Ольга Александровна здесь приводила, на организационно-деятельностных играх, на семинарах в Психологическом институте АПН у В. В. Давыдова, на сборах «Эврики» в Москве, Куйбышеве, Харькове и т. д. Я прекрасно помню доклад В. Собкина в 1986 году в Политехническом музее о начале социологических исследований детства, где практически обсуждалась измененная природа детства и отставание системы образования от этой измененной природы. 1986 год!

В этом смысле мне кажется, что проблемой является **перевод** этих представлений в **институциональные нормы**, по которым живет ребенок в системе образования. Это и есть проблематика образовательной политики, ее институциональная часть. *Задача, по-моему, в том, чтобы построить институт детства как набор норм, правил, если хотите, требований к системе образования и шире – общественных и государственных норм.*

К сожалению, характер институциональных решений по поводу системы образования за последние 25 лет почти не изменился, и осуществляется он по старым, советским, цековским лекалам. Это свидетельствует о том, что проникновения научно-теоретических и экспертных представлений о детстве в институциональные нормы не произошло. Этого механизма не существует. И некоторые эксперты-ученые даже этим упиваются, потому что слабые изменения реальной жизни ребенка позволяют им сказать: «Видите, я же был прав, я же говорил, этого не произошло!»

Мы свидетели того, что за эти годы принят закон об образовании 1992 года с огромным количеством поправок, принято несколько концепций, приняты стандарты начальной школы. Сам характер формирования этих институтов, функциональных решений таков, что туда почти не проникают современные представления о детстве и т. д. Поэтому первый тезис, который я фиксирую, это то, что материала достаточно, но существует какая-то такая кристаллическая решетка, через которую волны с этой длиной не проникают. Второй сюжет заключается в том, что в общественном сознании слабо выражена ценность качественного образования. В рамках комплексного проекта модернизации образования мы провели мониторинг «Положений о деятельности общественных советов школ», как они влияют на оценку труда учителя, при распределении фонда оплаты труда. Новые школьные советы имеют возможность влиять на зарплату учителя через оценку его труда. Вот мы проанализировали эти положения. Доминируют консервативные, если не реакционные ценности и характеристики труда учителя. Поступаемость в вузы, успеваемость, дисциплина,

исполнительская подчиненность учителю и т. д. Никаких современных характеристик детства, никаких показателей развития ребенка, уровня самоопределения, критического мышления и т. п. там практически не существует. В общественном сознании по поводу результатов и оценок деятельности учителя и школы доминируют предельно консервативные, предельно авторитарные представления о результатах образования, то есть о том, что школа и учитель должны дать ребенку. С другой стороны, в такой институциональной формальности, как система аттестации учителя, тоже мало сказано о необходимости уметь формировать современные детские компетентности. При всем моем уважении, я окончил физфак Ленинского пединститута, люблю свою альма-матер, но педагогическое образование к педагогической деятельности как к деятельности по поддержке детского развития не имеет никакого отношения. И мы это прекрасно с вами понимаем. В этом смысле гораздо более формирующим для учителя является система аттестации. Реально иллюстрируется положение детства в аттестации учителя и в аттестации руководящих кадров. В этом смысле, если выражаться военным языком, учитель вооружен антидетскими способами и средствами, и от него это требуется.

Третий тезис, на который я хочу обратить внимание, касается институционально закрепленных результатов школьной жизни. Те правила и нормы, коими определяется результат школьной жизни, результат деятельности учителя – в них-то и зафиксировано то антидетство, о котором мы здесь сейчас говорили. Где-то в начале 80-х годов Шалва Александрович Амонашвили рассказывал интересную историю. Он занимался младшим школьным возрастом. И одна из его идей о социализации заключалась в том, чтобы устраивать детям походы во взрослую жизнь. Он устраивал, например, походы на почту. Он за неделю до похода был на этой почте, собирал сотрудников и инструктировал их, учил, как им общаться с детьми. Потому что он боялся, что эти погружения во взрослую жизнь напугают детей. И он совершенно справедливо полагал, что взрослый мир, в кото-

рый попадает ребенок, пугает ребенка настолько, что он не хочет взрослеть. И этот феномен нежелания взрослеть потом в реальном исследовании был подтвержден, в частности, в исследованиях красноярских психологов, по-моему, это группа Бориса Хасана. И в этом смысле тезис о том, что учитель сегодня научит демократии, самостоятельности, самоопределению, для меня очень сомнителен. Потому что массовый учитель стал в силу вышеописанных причин не носителем тех ценностей, о которых мы говорили вначале, а носителем как раз противоположных ценностей.

В чем же тогда заключается задача? Мне кажется, что задача – это не только проектировать детство, а проектировать в том числе те институциональные нормы, правила, в которых это детство может развиваться.

В. С. СОБКИН:

– Я впервые слышу о форсайт-проекте. Меня смутил один момент. Перечислены разные сферы деятельности, а вот искусство – нет. Мне кажется, что искусство – это та смысловая и содержательная среда, которая выполняет очень важную роль для социализации ребенка, для его развития на всех этапах: и в дошкольном, и в подростковом возрасте, и в юности. В искусстве человек, по Марксу, творит себя по мерке человеческого рода. Это возможность построения себя.

Детство, образование – это не подготовка к жизни, это сама жизнь. Почему общественная система образования не может до сих пор принять эту идею? Что за барьеры, что за «пробки» препятствуют этому? У меня нет ответа. Педагоги как исходили из того, что готовят ребенка к жизни, так и исходят. Ничего не изменилось. Учитель не находится в сотворчестве с ребенком, он работает над ребенком. А изучаем ли мы проблематику развития учителя? Нет! Мы легко произносим слова: социальная ситуация развития во взаимодействии ребенка и взрослого... Но изучаем ли мы ее? По сути – нет. В 90-х мы проводили большое исследование в Москве и Амстердаме. Когда мы сравнили ценностные ориентации подростков, то увидели, что амстердам-

ские и московские подростки по ценностным ориентациям не отличались между собой. Они повторили классическую ситуацию учебника по психологии в стремлении к индивидуализации и социальным нормативам. Но позиции взрослых, учителей и родителей в этом были принципиально разные в Москве и в Амстердаме. И тогда травма и этот развивающий конфликт отношений ребенка и взрослого носит совершенно разное содержание в одной культурной ситуации и в другой. Мы очень не любим употреблять слово «хронотоп», которое ввел Михаил Михайлович Бахтин. А оно очень эффективно, с моей точки зрения. Бахтин ввел это как ценностную ориентацию пространства и времени для анализа разных жанров художественных произведений. В возрастной психологии мы можем ввести идею хронотопа как ценностно-ориентированного пространства, особого для разных возрастных этапов и культурных ситуаций. Многопозиционный анализ ситуации – вот что сегодня требуется. Для нашей страны с ее сильнейшим социальным расслоением особенно важна проблема, которая почти не исследуется: как семьи из разных слоев решают проблему образования? Как, куда, почему ориентируют ребенка? Сегодня очень важно видеть всю тончайшую дифференциацию мира детства, различных типов его развития. А что касается статуса детства, то давайте вспомним, кто крикнул, что король голый? Не учитель, не философ – ребенок! Ребенок, который увидел реальность именно как реальность и прямо, искренне высказал правду. Это огромная ценность детства, это ценнейшие качества, которые с возрастом уходят или ослабевают. И именно исследователь обязан понять ценность этого детского видения реальности.

М. М. БЕЗРУКИХ:

– Я тоже впервые вижу материалы по форсайт-проекту, хотя слышала о нем. Замечательно, что эта проблема поднимается, что в ней выделяются разные стороны современных проблем детства. Но то, как они анализируются, большой вопрос.

Меня очень смутило устройство для загрузки информации в кору головного

го мозга. К сожалению, это не рассматривается как шутка. Почему я сформулировала название своего выступления «Физиологический и психологический портрет ребенка на разных этапах онтогенеза как главный вектор развития проблем детства»? Мы действительно много знаем о современном ребенке, но этого явно недостаточно. Наша страна огромная. У нас дети разные. И социальная ситуация развития, и ситуация биологического развития ребенка, а мы сегодня в свете генетики понимаем, что социальные условия оказывают влияние не только сегодня, они на самом деле откладываются на завтра.

Мы никогда не рассматривали ребенка в отрыве от чего-то, в отрыве от взрослой среды, в отрыве от его обучения. Нам важно понять закономерности его развития. И когда ты изучаешь закономерности физического, биологического развития ребенка, то изучаешь, прежде всего, закономерности развития его мозга, потому что это основа познавательной деятельности ребенка. Мы можем повлиять на интеллектуальное развитие ребенка, на его личностное развитие, но очень сложно – на биологическое.

Интеллектуальное развитие действительно форсируется. Но я бы даже сказала больше. Это не интеллектуальное развитие, это увеличение запаса сведений и знаний. Потому что интеллектуальное развитие все-таки строится на базе познавательного развития. *Ножницы биологического и паспортного возраста создают условия для того, чтобы возникал комплекс школьных проблем.* Мы создаем эти условия. Но до тех пор, пока каким-то образом не будет комплексной оценки развития ребенка, не будет системных исследований и этого портрета, мы не сможем ни форсайт-проект разрабатывать, ни инновации в образовании внедрять.

Мы проанализировали инновации в образовании за последние 50 лет. Грустно, но ни одна инновация не учитывает психофизиологических закономерностей развития ребенка. И тогда возникает вопрос – ради чего? Да, политическое решение, да, говорят, социальные запросы, да, жизнь требует. Требуется чего? Чтобы из школы вышел задерганный невротик, обремененный или не обремененный знаниями? А так

и есть, к сожалению. И это не выгодно для общества.

В форсайт-проекте есть раздел «Медицина». Должна вам сказать, что по-прежнему в медицинской статистике дети от 0 до 14 лет по состоянию здоровья в одной группе. И когда мы говорим об ухудшении здоровья детей от 0 до 14, о ком мы говорим? До тех пор пока у нас не будет данных, какой он, современный ребенок, мы не сможем ни разработать форсайт-проект, ни прогнозировать возможные риски инноваций в образовании.

Н. Н. МАЛОФЕЕВ:

– Я свой жанр обозначу как «плач Ярославны», потому что в проекте, который мы сегодня обсуждаем, оказались потерянными дети с ограниченными возможностями здоровья. Дело не в том, что это другие дети. Детство у них должно быть точно такое же. У нашего ребенка все без остатка детство уходило и уходит по-прежнему на медицинские процедуры, на тренинги, на дополнительные занятия. И глобальная установка в нашем секторе – это познавательное развитие, это овладение школьной программой, академическими знаниями.

Давид Иосифович Фельдштейн сегодня сказал, что «Мир взрослых отделился от детства». Если продолжить эту мысль, то к детству детей-инвалидов мир взрослых в нашей стране вообще никогда не приближался. И каждая семья решала проблему воспитания своего особого малыша самостоятельно. Что же касается государственного специального образования, то до 90-х годов минувшего века задача этого специального образования формулировалась предельно просто: переделать, исправить аномального ребенка. И цель специального образования не только в России, во всем мире – подготовка ребенка-инвалида к конкретному рабочему месту. *Но тех рабочих мест, под которые мы традиционно готовили детей-инвалидов, нет и больше никогда не будет.* И уже одна эта причина является, на мой взгляд, ключевой, в силу которой специальное образование должно кардинально меняться.

Я бы хотел высказаться об инклюзии. Отрадно, что президент нашей страны начал День знаний в одной из москов-

ских школ, которая занимается инклюзивным проектом. Но я очень боюсь, что сигнал будет неправильно услышан, что вот это – единственная возможность для детей-инвалидов. Только инклюзия, ничего другого. И ключевое слово сегодня, когда про это говорят, «инклюзия» – «включение», второе слово – «пандус». «Вот мы делаем пандус, и все заедут». Кроме того, что есть пандус, хотелось бы, чтобы внутри этого учреждения были специалисты, которые знают, как работать с этим ребенком, как не навредить ему. Две ситуации. Незрячие дети. Эти дети успешны, они прекрасно учатся. Одна проблема в Москве. Проучившись пять, шесть, семь лет, дети не умеют писать, потому что ни один педагог, который взял их к себе, не владеет брайлевским шрифтом. Ситуация вторая. Специальная школа города Москвы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Мама привозит тяжелого ребенка. Директор школы говорит: «Знаете, мама, я его не возьму». На недоуменный вопрос мамы: «Почему, вы же специальная школа?» – отвечает: «Знаете, у нас есть срезы, экзамены, ЕГЭ и много чего, ваш ребенок не справится. Вы отведите его в общеобразовательную школу. Там его возьмут обязательно. У них сейчас инклюзия».

Поэтому у меня есть большие опасения, что во имя соблюдения прав ребенка-инвалида в западной транскрипции понимания этих прав права российского ребенка сохранить свое здоровье и место в обществе будут нарушены. Хотелось бы, чтобы дети с ограниченными возможностями не были потеряны в форсайт-проекте. (Подробно см. статью Н. Н. Малофеева «Особый ребенок – обычное детство», стр. 62.)

В. К. ЗАГВОЗДКИН:

– В последние годы в экономически развитых странах были заново поставлены и пересмотрены подходы как к количественным, так и к качественным аспектам раннего этапа образования. Были запущены широкомасштабные исследования психологии и педагогики раннего детства, в которые инвестировались огромные средства. В результате этих исследований значение периода раннего детства

и дошкольного детства, а также задачи ДООУ были радикально переосмыслены.

Два основных подхода к проблемам воспитания, которые характерны для западной культуры. Первый подход – это идея или образ скульптора, воспитание как изготовление продукта по заранее разработанной модели. То есть строится некая картина идеального человека, некий прообраз человека, который потом пытаются осуществить в процессе воспитания. Другой образ – это образ садовника, ухаживающего за садом. Идея такая, что в каждом ребенке заложено нечто, духовное ядро, какой-то его индивидуальный потенциал. И основная задача воспитания – взрастить именно этот заложенный в ребенке индивидуальный потенциал. Двух одинаковых детей не существует, дети абсолютно разные. Это как сад и садовник, который за ним ухаживает. (Подробно см. статью В. К. Загвоздкина «Нужно ли готовиться к школе: за и против», стр. 105.)

Е. Ю. ПАТЯЕВА:

– Мы сегодня много говорили об изменении социальной ситуации детства. Ребенок сегодня сталкивается с такими воздействиями, на которые он не готов адекватно реагировать. Ребенок сталкивается с размытостью ценностных ориентаций в окружающем его мире. Если раньше мир детства – это был мир доброго, светлого, где было ясно, что хорошо и что плохо, то нынешний мир детства совсем другой. Ребенок очень рано сталкивается с необходимостью совершать самостоятельный выбор, принимать решения.

То светлое детство для многих детей исчезает. И, соответственно, если мы, взрослые, не создадим и не укрепим систему поддержки детства, то мы будем получать поколения, где число духовно искалеченных людей будет, к сожалению, возрастать.

В разных странах создается система поддержки детства. И во многом мы сейчас отстаем. Система поддержки должна включать всех, кто работает с детьми и кто имеет дело с детьми. Это, прежде всего, родители. Во многих странах сейчас создаются центры поддержки и обучения родителей. Государственные программы создаются как бесплатные. То, чего мы сейчас не имеем. Второй центр

влияния на ребенка – система образования. Давно известно, что классно-урочная система имеет очень много недостатков. Во всем мире активно развиваются альтернативные формы обучения. Если говорить о будущем, хотелось бы говорить об автономном образовании, которое все шире в англо-американском мире дает интересные результаты. Мы его не имеем просто по законодательным ограничениям.

Третий источник влияния на ребенка – психологические службы – у нас практически отсутствует. Семья ребенка обеспечивает. Школа ребенка учит. Психологические службы во многих странах стали тем местом, где ребенка понимают. Куда ребенок может прийти поговорить со взрослым о жизни и оказаться услышанным. Мы сейчас имеем только кризисные службы, детские телефоны доверия. Если мы говорим о том, что нам надо создавать систему поддержки детства, то психологические центры должны быть независимы от школы принципиально. *(Подробно см. статью Е. Ю. Патяевой «Детство сегодня: вызовы и возможности», стр. 100.)*

Т. Д. МАРЦИНКОВСКАЯ:

– Для меня недостатком форсайт-проекта является то, что он совершенно не учитывает понятия активности самого ребенка и понятия ценности, которая является как бы стержнем, или иерархии ценностей, которая во многом и есть иерархия мотивов. Это иерархия ценностей, которая должна во многом совпадать с иерархией мотивов. Тогда почему семья и школа? Почему семья в первую очередь? Потому что человеку в ситуации изменчивой культуры очень важно сохранить эту хронологию. Ему важно сохранить эту целостность временной перспективы видения себя. Если меняется все, то ценность культуры, которая транслируется семьей, остается тем, что связывает разные поколения, что связывает человека в разные моменты его жизни. *(Подробно см. статью Т. Д. Марцинковской «Семья и школа: культурно-историческая перспектива», стр. 47.)*

А. Г. АСМОЛОВ:

– Мы привыкли судить о детстве с позиции взрослого мира, проекция взрослоцентризма все равно присутствует

в наших исследованиях. Абсолютно правильно. Мы – взрослые. Это такая особая категория. И бороться с драконом в себе – в данном случае со взрослостью в себе – невероятно трудно. Януш Корчак писал, что у ребенка есть равные права, при этом есть право на опасность, право на риск, право на смерть. Это не риторика. Детство – это не то, на что проецируется взрослость, детство – это творческое начало рода. Обратите внимание: не социализации, а рода – порождения.

А. Н. ПОДДЬЯКОВ:

– Коль скоро мы обсуждаем проект в рамках форсайта, надо сказать несколько слов об этой технологии. Форсайт по крайней мере на двух уровнях разворачивается. Первый уровень – это прогнозирование возможных сценариев: что может быть в будущем. Привлекается множество экспертов, они предлагают и рассматривают множество сценариев. Второй уровень – это собственно проектирование, создание условий для того, чтобы желаемый для нас сценарий реализовался. Этим форсайт отличается от футурологии, которая просто пыталась предсказывать то или иное событие, а не веер возможных сценариев.

В форсайте к тому же заложены идеи самореализующегося прогноза. Мы прогнозировали, поняли, что может быть, и создаем условия для того, чтобы именно это – из веера возможных менее благоприятных для нас вариантов – и произошло. Но, честно говоря, глубокий скепсис вызывает глобальный прогноз и проект, который датирован на 20 лет вперед. Я тщетно вспоминал глобальные проекты последних двух-трех десятилетий, которые рассчитывались на десять лет вперед, на 15, хоть один из которых реализовался бы – и не мог их вспомнить. Любой такой проект не учитывает будущие открытия, а за 20 лет они наверняка будут. Предсказать же их невозможно, поскольку, по Попперу, предсказать открытие – значит, сделать его. Например, еще 20 лет назад мобильный телефон был новшеством. Тридцать лет назад мы читали фантастические рассказы, в которых люди летят к другим звездам, но на Земле они в случае необходимости позвонить куда-то с улицы пользуются уличным

телефоном-автоматом. Однако к реальному нынешнему, описываемому в текстах рассказов времени люди к звездам так и не полетели, а мобильники имеют все, причем чуть ли не дошкольники.

При этом новые технологии действительно представляют огромные возможности. Недавно благодаря генно-инженерным технологиям стало возможным отсеивать оплодотворенные яйцеклетки детей, которые будут глухими. Часть глухих англичан выступила с предложением законопроекта, чтобы им предоставили право не отсеивать, а оставлять яйцеклетки именно глухих детей, потому что со слышащими детьми им психологически дискомфортно, неудобно и непривычно. По счастью, это предложение отклонено на официальном уровне (один из аргументов врачей: глухота – это не нормальное состояние, а отклонение от нормы, заболевание; преднамеренно создавать или отбирать эмбрион человека, в будущем глухого, противоречит медицинской этике). Но сам социальный заказ на конструирование патологии в высшей степени интересен. Когда мы говорим, что существуют социокультурные феномены, говорим о конструкционизме, эти феномены проявляются в том числе и в предложении конструирования популяций с определенными патологиями путем разработки и использования специальных технических средств.

Хотя, разумеется, такими антиутопическими проектами дело не ограничивается – есть и вполне позитивные. Здесь выступающие уже говорили, что показатели исследовательской активности и любознательности современных детей снижаются по сравнению с прошлым. Дополню – проводились исследования и получены интересные данные: тесты исследовательского поведения, измеряющие любознательность ребенка, способность к экспериментированию – самостоятельно, своими руками обследовать новый объект, отрицательно коррелируют с тестами интеллекта, измеряющими способность быстро перерешать большое число кем-то сформулированных стандартных задач с заранее известным ответом. Это означает, что человек, получивший низкий балл по тесту интеллекта, получит с большой вероятностью (хотя

и не гарантированно) более высокий балл по тесту исследовательского поведения, то есть проявит себя как достаточно хороший исследователь новизны и неопределенности, способный самостоятельно ставить и решать исследовательские задачи при реальном взаимодействии с объектами. К сожалению, верно и обратное. Вопрос – каков будет социальный заказ? Мы хотим, чтобы так и было, чтобы эти отрицательные корреляции сохранялись в будущих поколениях или хотим сделать что-то, в том числе на уровне образовательных проектов, чтобы эти корреляции стали положительными?

В целом, на мой взгляд, наша дискуссия показала, что есть значительные различия – не кардинальные, но очень серьезные – образов потребного будущего у авторов обсуждаемого форсайт-проекта и у тех, кто выражает сейчас к нему отношение. Эти различия в системе ценностей. А раз так, то обсуждаемая проблема в значительной степени политическая, потому что в ее контексте в неявном виде стоит вопрос, каким будет будущее страны, каким его пытаться сделать. И, как следствие, детство опять проявляет себя как социокультурный феномен, поскольку его будущий облик формируется в результате этих социокультурных, социально-конфликтных взаимодействий.

А. Г. АСМОЛОВ:

– Когда мы обсуждаем проекты детства, мы обсуждаем образ будущего России. И вовсе не потому, что есть фраза «Дети – наше будущее». Я эту фразу не понимаю и не пойму. У детей свое будущее, а у нас свое. У всех нас в этом зале свое будущее. Но каким бы оно ни было своим, мы все действительно думаем о том, что будет с детством через 5, через 10, через 20 и 30 лет.

Я благодарен авторам форсайт-проекта за то, что они нас возбудили, что дали возможность собраться еще раз вместе. Мы начали обсуждение серьезных государственных инициатив и проектов. И наша задача – выработка стратегии согласия политиков, методологов, экспертов и исследователей детства, воспринимающих его как самоценность современного общества.