

ПРЕДИСЛОВИЕ СОСТАВИТЕЛЯ

Проблема переходов между различными уровнями образования и между различными возрастами стала центральной для третьего года Университетского семинара. Почему это проблема? Это станет понятно после прочтения монографии, но в сжатом виде можно выделить несколько болевых точек, или несколько ключевых вопросов. Как соотносятся между собой физиологическое, психологическое и социальное развитие? Правильно ли отождествлять переходы между стадиями развития и уровнями образования? Кто и что развивается, как должно быть устроено обучение и воспитание в стабильные и кризисные периоды? Трудности ответа на эти и подобные вопросы очевидны даже при анализе сложившихся названий возрастов: дошкольный (как бы не имеющий самостоятельного значения, лишь указывающий на следующий) и младший школьный возраст, но – подростковый и юношеский. Понятно, что уровни образования закономерно оказались связанными с возрастными переходами, но насколько эта связь должна сохраняться в будущей школе и можно ли говорить о жестких причинно-следственных связях? Эти вопросы не праздные, так как постоянные преобразования школы как института должны учитывать и социальные (социокультурные) изменения, и теоретические представления о стадиях психического развития.

«Ничья земля» – метафора, устойчиво закрепившаяся за младшим подростковым возрастом и указывающая на сложности перехода из начальной школы в основную, может быть адресована разным возрастным переходам. Понятно, что школа институционально пытается удержать целостность и неизменность образования – особенно это заметно в московском образовании, где большие комплексы объединили детский сад и школу. Но «власть» (управление образованием детей) все равно переходит из одних рук в другие, и безболезненно это не может проходить. Да и должно ли это проходить безболезненно? Центральное противоречие перехода и состоит в том, что он есть одновременно и движение, и покой: он одновременно должен обеспечивать

преемственность (а идеал преемственности в традиционной трактовке – гладкий, незаметный, бескризисный переход) и революционный шаг в развитии, позволяющий переходить к новым задачам возраста.

Когда нечто целостное и непрерывное (жизненный процесс) делится на фрагменты (этапы, ступени, циклы, фазы,...), сразу же возникает конфликт: каждый такой жизненный фрагмент в той или иной степени является завершением предыдущего и началом последующего, по принципу он всегда находится «между». Обострение этого конфликта происходит, естественно, на переходах. Так различные действия (деятельности), которые наполняли жизнь ребенка («дошкольника») с неизбежностью готовят его к следующему этапу жизни, но собственно переход начинается первого сентября, когда ребенок попадает в школу. Здесь обнаруживается феномен «неготовности», и возникают кризисные явления с этим связанные. Младший школьник должен приступить к решению новых задач, но тут внезапно обнаруживается, что соответствующие возможности (средства) не были положены на предшествующем этапе. (Интересно было бы «научно», а не житейски изучить те естественные эксперименты, связанные с семейным образованием, где этот переход в некотором смысле отсутствует или присутствует в каком-то превращенном виде.). Возникает естественная, но вовсе не тривиальная психолого-педагогическая задача адаптации и компенсации, достройки необходимых средств мышления, действия, понимания. Игнорирование этой задачи как на этом, так и на других переходах чревато разнообразными негативными последствиями и для ребенка, и для окружающих его взрослых, и, в конечном счете, для общества в целом.

Первый семинар задал некоторую рамку, очертил основные тематизмы, которые в том или ином виде присутствовали в конкретных докладах и в их обсуждениях в течение года: разные подходы к периодизации развития человека в онтогенезе, соотношение с концепцией ведущей деятельности; цикличность развития, схожесть и различия в переходах между возрастами, типы переходов; трудности переходов и кризисы – сильные и слабые; образование в

стабильные периоды и на переходах; изменение действия, преобразование поля и испытание границ действия. «Мир Выготского – это мир переходов. Мы живем в мире переходов, или – если говорить метафорически – «поворотов» (Б. Д. Эльконин).

Подробный разговор о подростковом кризисе состоялся на втором заседании. Исторический взгляд на подростковый возраст позволил увидеть его как «самый непонятный и самый кризисный», понять происхождение «кризиса воспитания». Противоречивый процесс вхождения в культуру, в котором доминирует то «окультуривание», то детская «спонтанность» – вечная борьба между стагнацией и развитием, застоем и бунтом. Чем должно смениться доминирование школы в подростковом возрасте? Что происходит с учебной деятельностью, теряет ли она свою «ведущую роль»? Как существует учебная деятельность в разных возрастах и в ансамбле других деятельностей? Не случайно семинар завершился разговором о «молодости» (чем-то между детством и взрослостью), о том, размываются или нет нормы, об испытании, пробе и пробности, продуктивности, эволюции институтов и др.

Третье заседание было посвящено описанию целостной картины периодизации, с интересными историческими экскурсами и тонкими содержательными рефлексиями. Место и роль кризиса в жизни ребенка (человека): это норма или отклонение от нормы, его надо предупреждать, купировать или поддерживать. Разговор о субъективации, о том, что экспериментальные образцы не так легко присваиваются плавно перешел к грамотностям и компетенциям, которые косвенно выявляют проблемы переходов. И, наконец, периодизация как основа проектирования, моделирования и прогнозирования.

Тема периодизации Д. Б. Эльконина была продолжена на четвертом заседании. В центре разговора – Действие как единица развертывания онтогенеза. Совокупное действие как связанность смыслов и способов. Учебная задача как преодоление и как вовлечение в моделирование. Отношение (связка): нужное – интересное – возможное. Действие как вызов и как переход, преодоление.

Пятое заседание было сфокусировано на проблеме преемственности (новом взгляде на преемственность) детского сада и школы. Был зафиксирован разрыв между требованиями образовательных стандартов («самой жизнью») и теми конкретными целями, условиями и результатами, в которых живут воспитатели и учителя. Привычные действия сопровождаются «правильными» словами, в результате чего учителя и воспитатели проговариваются на каждом шагу: прояви инициативу и сделай самостоятельно рисунок – нарисуй зеленый танк с красными звездами. Сложный разговор о проблеме готовности, новой преемственности, особом согласовании двух уровней образования сопровождался рассказом об уже проведенных и только намечающихся проектах и исследованиях. В центре – обсуждение детской инициативы и учебной самостоятельности, средствах их оценки и способах формирования.

Непростой разговор об антропологической теории развития состоялся на шестом заседании. В связи с эпидемиологическими ограничениями семинар прошел в дистанционном формате, а связанные с этим сложности привели к тому, что докладчик существенно переработал стенограмму. В начале – предыстория, рассказ о диалоге трех научных школ, далее – разговор о гуманитарно-антропологическом подходе в психологических исследованиях и становлении психологической антропологии, которая представляет «человеческую реальность в свете сложившегося корпуса психологических знаний». Нет смысла пересказывать сложные и увлекательные диалоги, лучше читателю и зрителю самому погрузиться в разнообразные контексты новой теории.

Сложности нашей дистанционной жизни продолжились на заключительном в этом году – седьмом семинаре. Мы заменили публичный семинар разговором нескольких человек, который лег в основу предлагаемого текста. Тема, напрямую не связанная с переходами, но одна из важнейших – обсуждение моделей развития позиционности действия. Представлен подробный обзор экспериментальных исследований, который сопровождается пояснениями и комментариями. Феномены центрации/децентрации представлены не только

теоретически, но и проиллюстрированы примерами задач. Особое внимание уделено переходу от роли к позиции, разным контекстам понятий «позиция», «позиционность».

Как и любой научный семинар, Университетский семинар не столько решает проблемы, сколько позволяет их зафиксировать, сфокусировать (навести на резкость), в лучшем случае, позволяет перевести их в разряд задач. Мы надеемся, что представленный в настоящей монографии третий цикл семинаров поможет его участникам и читателям не только по-новому поставить старые вопросы и по-новому прочитать классические тексты, но и осуществить «переход» к новым идеям и мыслям, новым целям, проектам и задачам.

**Дискуссии по итогам семинаров
и анонсы предстоящих докладов:**



<https://m.facebook.com/groups/universem/>