

Б.И. Попробуем «парламентские раздумья». Вы это зачем все затеяли? Из того, что было доложено, были ответы «Почему», а не «зачем». Фиксировалось на прошлой встрече, что во время празднования «106 дня», был замечен интерес детей к одной из форм, которая носила такой праздничный сценарный характер, было замечено, что эта форма вызвала у детей интерес, они ее выделили из всех остальных форматов, как значимый интересный для себя. Поскольку интерес был отмечен, то появилась инициатива, идея как-то его поэксплуатировать и вытащить этот игровой формат в какую-то пролонгацию, продление, приданию этому формату некоторых институциональных форм. За прототип была взята книга Джоан Роулинг. Идея игровая, на основе этой идеи появился колледж, три факультета, вокруг факультетов сгруппировались дети, и самой идее была придана некоторая форма, которая предполагала связать внеурочную деятельность в некоторый программный формат. Из обязательств создать что-то вроде связанной, взаимопересекающейся структуры. По моей интерпретации, это что-то, что может быть компенсирует, бывшую когда-то пионерско-комсомольскую схему. Дальше было отмечено, что какое-то количество людей вокруг этих структурных единиц, под названием факультеты, кооперируется, но не понятно, что из этого получается. Когда цели не согласуются, образуются разрывы, про которые можно что-то понимать. Сама идея пока не получила какого-то внятного оформления. Есть колледж и ректор, есть факультеты и деканы, у них есть что-то вроде плана мероприятий, есть определенная динамика, у каждого факультета есть свой детский актив. По таким данным, идея обрела свои формы, живет, и я не очень понимаю, что ей не хватает? Есть и есть. Это вот по фактам. Если я правильно понимаю, было зафиксировано, что один из дефицитов (не очень ясно прозвучал) состоит в том, что они не получили своей какой-то связности, единства вот этого игрового пространства. Не получилось колледжа, как такового. Дальше я предложил интерпретировать саму идею, как попытку структурировать образовательное пространство, на, условно говоря, два таких поля. Одно из них отмечено как академическое, и оно абсолютно организовано, задано, спланировано, структурировано жестко, в этом смысле там места для инициативы нет, там должна существовать исполнительская дисциплинарная составляющая и отношения там заданы жестко, как субординационные. Сама идея представляет собой попытку поставить рядом процесс равномоощный, но не столь жестко определенный, позволяющий процессы строительства, участия, причастности, изменений, динамики, но при этом с таким же сильным статусом, как и первый. С моей точки зрения такое противопоставление позволяет, по сути дела, увидеть пространство собственно как пространство для движения. Если это удастся, то сюда и может быть канализирована детская энергия, творческая, организационная, и в этом

пространстве есть шанс получить испытание иного типа ответственности, нежели в пространстве академическом. Это попытка, которая здесь была, она не первая, в историческом смысле, исторически это идея уже была, но она никак не была реализована, она была заявлена на одной из игр, но так и не воплотилась. Условно она называлась «нешкола». В истории гимназии «Универс» можно обнаружить такие всплески идей. Кроме этого были частные инициативы, представляющие собой локальные институциональные решения. Это была инициатива ШИЗЯ, ШМУ, был проект «Человек говорящий», в котором была развернута инициатива создания социально творческого пространства, не только академического, как раз такого практического – создание газет, журналистики. Уже можно было начать пытаться понимать, что происходит, и как можно, заявленную здесь инициативу, уберечь.

Вопрос: можем ли мы детализировать и обсуждать технологические или какие-то другие ходы в реализации этого проекта, для того чтобы он стал возрастным, долгоиграющим, продуктивным и воспроизводимым. Всплеск инициатив у нас происходит регулярно в образовании, но, как правило, они заканчиваются, как только уходит персона. Все закрепляется на персонаж, а не на процессы, на деятельность, институты и в этом смысле не получается воспроизводства и развития. И если я правильно понял, энергия, которая была на старте, она вроде как стала угасать. Вначале дети к этому относились радостно, а потом...

Голос. Потому что событий сейчас никаких нет.

Б.И. Первый вопрос, который хотелось бы задать, если будет позволено, это насколько адекватна интерпретация про формирование, собственно говоря, с помощью этой идеи, инициативы, другого пространства.

Коваль. На самом деле, об этом и речь. Именно для того, чтобы на персонах не замыкалось все, чтобы идея продолжала жить, если человек уходит. Должна быть сильная структура, которая будет соответствовать этому академическому пространству. Эта идея и была в принципе, только не можем ее дооформить. Почему и факультеты взяли, потому что эти образования более менее нам известны со структуры образования. Помимо того, что идея понравилась, структура была нам понятна, детям не очень понятна. Создание пространства нужно, потому что те факультеты, которые сейчас есть, они должны быть связаны и эти три направления, в себе имеют какие-то практики, различные клубы, а здесь как раз есть возможность у школьников той инициативы, которая в академическом пространстве не возможна. Здесь должно быть взаимодействие различных практик.

Лужецкий: Смотрите, действительно можно сказать, что со временем, вот это иное пространство, как таковое, не завязанное на конкретного человека, а завязанное на деятельность, оно складывается. Я это взял с того, что реально начинается медленно, но со второго полугодия начинается процесс формирования самоуправления. То есть ребята берут на себя ответственность за какие-то куски общего проекта, общей деятельности, они ведут эти куски.

Б.И. Что значит берут ответственность?

Лужецкий: Например, я говорю, ребята я не могу заниматься вопросом чистоты зала, решите это сами, иначе ничего не будет. Ребята всякие полезные штуки, литые пуговицы, кресты нательные и так далее вы можете заказать в Москве, а можете вылить сами, вот вам ключ от мастерской на истфаке, декан предупрежден. Думаю, позовут, когда загнетса. Я знаю, что там в мастерской, ее сначала надо месяц разгребать. Через какое-то время зашел, стоит профессиональный ювелирный плавильный аппарат, который с родителей стрясли. При этом конкретные результаты они показывают, но в процесс уже пускают не сильно. Процесс самоуправления начинается там, где я в некоторых моментах теряю экспертную позицию.

Б.И. Почему вы это называете самоуправлением? На вашем примере я вижу инициативу, хорошо вижу некую самостоятельность, но никак не вижу ответственности. Но и бог с ним, я зацепился за ответственность, как психолог. Потому что для меня этот возраст, это возраст игры с ответственностью. Все вокруг нее, это ведущая ключевая линия, связанная с ее формированием. Более того, если говорят про подростковые пробы, они отличаются от доподростковых проб именно тем, что они пробуют ответственность. В доподростковой пробе пробуются само действие, усилие и так далее. А вот с ответственностью, это условно говоря, вторая фаза, выход на подростковый возраст. Здесь важно, для ответственности, являются сюжеты, связанные с предвидением того, что будет если. Это способность предвидеть, и понимать, какие вклады, и риски будут, если ситуации будут разворачиваться разным образом. Это как раз преодоление инвариантности, это поле вариативных, возможных, решений, шансы и прочее. А на примере, который вы приводите, сюжет с ответственностью есть там, где есть разработанный ими же самими норматив, что можно, что нельзя, кому и как, и самоуправление появляется там, где появляются отчуждённые нормы, регулирующие процесс. То есть появляется целеполагание в рамках регулирующих норм. Вот там появляется самоуправление и претензия на это. И она, по всей видимости, есть и можно ее устраивать. Где начинается самоуправление, начинается появление притязания на нормотворчество, создание

норм, в том числе и норм, про которые говорят «нельзя» или норм, про которые говорят, «можно при условии...». Вот эта обусловленность и сюжет запрета, - есть преодоление спонтанности, И вот эти все регулятивные штуки они и есть, по сути, игра с ответственностью.

Лужецкий. Вот притязаний на нормотворчество у них пока нет, по крайней мере, я не заметил.

Б.И. А его и не будет. История про начало права. Пропедевтика права – это его «причина», пропедевтика физики – это вопрос «почему». Пропедевтика права – бесправие, чтобы появилась идея права, надо сжать бесправием, чтобы стало тяжело и появилась потребность это регулировать.

\\ Пример про перекресток. Шанс проехать у запорожца появляется благодаря правилам движения. Шанс поступить в МГИМО без блата, появился только благодаря ЕГЭ. Вполне реальный шанс. Вопрос регулирования появляется там, где возникают сюжеты, которые без регулирования, их просто не будет. Это ответ на вопрос. Самое забавное, что в действительности у права пропедевтики нет и дидактики нет. Праву учат без всяких способов.

Дальше сюжет какой, если я правильно понял, ваше движение точно эксплуатирует определенный интерес, потому что, то, что создается детьми, оно создается для чего-то. Если это будет создано, то появляется возможность для чего-то. То есть, сделаете это, будет следующий шаг, а если будет следующий шаг, то.

Лужецкий. Там два финальных «то», одно из них - это мега признание, вы будете очень бронзовые в вашей среде, вас все будут любить и целовать в бронзовый полированный нос, а второе «то» - не для все детей, но для многих детей это является важным моментом, вы сейчас, осваивая эти навыки, включаясь в эту практику, занимаетесь своей будущей профессией. Это ваша будущая профессия, это ваше будущее, вы это делаете уже сейчас.

Б.И. Хорошо, а это общий принцип колледжа или это принцип только одного факультета?

Лужецкийц. Не могу за всех сказать.

Францен. Это же может быть принцип общности людей по интересам, духу и так далее. К факультетам это отношение имеет?

Б.И. Откуда я знаю.

Голос. Факультет объединяет в себе классы, детей, учащихся и в этом смысле, это принципы группы людей, которые держатся друг за друга, независимо будет факультет или нет.

Лужецкий. Я услышал вопрос, вы мне сейчас одну штуку помогли понять про себя. У нас получается, что факультет объединяет не классы, а клубы, у нас есть клубы, которые действуют в логике факультета, у нас не классы объединены.

Б.И. Скажите, пожалуйста, про происхождение клубов, откуда это все берется? Ходят дети в школу, у них есть уроки, математика, физика и т.д., а это вот где возникает?

\\\\Воспоминание из прошлого про формирование «октябрятской звездочки» в первом классе, командиров звездочек, пионеров и так далее. «Звездочка» появляется в определенной логике событий. Ребенок пришел в школу, освоил некоторые правила школьного поведения, адаптировался в среде и тут же появляется первая организация, класс, урок, переменна, домашнее задание – учебно-дисциплинарная, появляется производственная организованность. Появляется и тут же, дополняется к ней, социальная организованность. То есть уже эксплуатируется детское сообщество и там начинают раздавать должности, статусы, безотносительно производства. Класс – академическая единица, внутри не по академическим параметрам формируются малые группы, в группах появляются свои лидеры и таким образом система (социалистическая, коммунистическая) воспитание начинает формировать.

Есть определенная генетика и понятно, что она есть воплощение замысла определенного. Есть определенный замысел и это ветка, которая с одной стороны решает вопросы определенного типа социализации.

Академический формат российского образования, это калька с германской школы. Наша школа до сих пор в ее стандартах это калька с германской школы, потом всякие модификации происходили, но сейчас не об этом. Вопрос. Есть ли здесь какая-то генетика?

Политика, экономика того времени, социальные практики и психология, они точно попадали на так называемую возрастную динамику. На этом выстроены всякие периодизации, они их все время держали. \\\\Пример про запуск спутника. Смогли его запустить благодаря самой лучшей системе образования, которая была в советском союзе.

Голос. А если так рассматривать, организация сопутствовала академическому полю или она внутри лежала?

Б.И. Мы можем спрашивать друг у друга, проводить эмпирическое исследование по жизни не научное. Оля была отличницей, она была успешна академически и она была активной и инициативной социально. Вот эти два фактора ее выдвигали в лидеры. И все время эти два фактора корреспондировали. На спуске этой системы она начала трансформироваться, но трансформировалась вопреки собственным принципам. Принцип, норма была - это, а дальше в той мере, в которой начали отступать от этой нормы, организация начала разрушаться. Это точно были связанные между собой пространства. Они были связаны, но они были и противопоставлены. Например, у меня как у ученика, был начальник учитель, у учителя завуч и директор и понятно, что директор был и у меня начальник. Но как у комсомольца, у меня была другая линия начальства, был секретарь комитета комсомола школы, а у него, вообще выходило за рамки школы, это был райком. И райком вполне себе конкурировал с директором. То есть я был в организации, которая по силе была не слабее административной линии. А я мог быть и там и там. И вот это вот, то, что мы в прошлый раз обсуждали, ключевое место возраста, это начало координации социальной. Пространство имеет смысл не как само по себе, а как условие для появления социальной координации, когда академическое нужно соотносить с социальным, а свои интересы понять и регулировать и балансировать. И сама ситуация заставляет это делать. Если у нас пространство одномерное то они все время находятся в ситуации патернализма руководства, все за тебя посчитано, расписание уже есть, программа есть, последовательность тем уже есть, уроки задают. Если мы инстанция «задания», а они все время «выполнение заданий», то где самостоятельность появляется? В этой субкультуре ты ему доверил, и он в ответ на доверие отвечает. И чем он рискует, рискует утратой статуса у тебя и больше ничем. На этом уже должно появляться способность отвечать и видеть перспективы. Когда приходят юристы, они спрашивают, а что будет если. \\\ \История про Рачевского и районного прокурора.

Это работа с нормативным полем, когда видно, что я могу сделать, если одни вариант ответственности, другой, третий или ни все вместе могут быть. Я это вижу, понимаю, и это точно регулятор. Но это про ответственности, потому что ответственности появляются тогда, когда они сами для себя начинают разрабатывать границы, возможности и «что будет если».

У нас есть несколько прототипов этой идеи проекта. Один прототип – это детская организация, организованность, эшелонированная, структурированная, имеющая свои, условно говоря, политические институты, это означает разного рода демократия, централизм, принципы, выборность, подотчетность, и это называется субординацией и прочие дела.

Францен. Но тут же важно, по крайней мере, для меня, чтобы это организация находилась внутри школы. Вроде бы она выходила и во вне, но существовала внутри академического пространства. В этом смысле, может это из-за того что у детей такой возраст и они находятся в школе, но с другой стороны организация решала задачи вот этого места академического пространства.

Б.И. Конечно. То было дополнительный ресурс для воздействия. \\\ Прорыву в школе, в результате которой раковина пострадала.

Голос. Так ничего страшного.

Б.И. В этом и фишка, дело не в том, что «ничего себе!» и «ничего страшного», а дело в том, что существует как минимум две позиции по этому поводу и они обязательно должны существовать. И «ничего себе!» и «ничего страшного», и это существование возможно только тогда, когда есть тот институт и другой, и дисциплинарный и суб культурный, и они должны все время встречаться, сталкиваться и все время апробировать. Если одного нет, то нечем опробовать другой. И никакая ответственность не актуализируется. Она как бы есть, мы думаем что она есть, но не известно. Она только тогда есть, когда все время проверяется, в этом возрасте все проверяется. Если не строить событий и сюжетов проверок, ничего не обнаруживает себя и не позволяет себя чувствовать. Они должны в этом возрасте все время себя чувствовать.

Голос. Я правильно понимаю, что дисциплинарное в данном случае относится к академическому пространству.

Б.И. Не обязательно. Оно и к академическому относится, потому что, что Оля говорит, «это в школе». В школе, как в школе, есть школьные правила. Они согласуются с правилами поведения организационно.

В этом смысле пионерская организация и ее нормы охраняют школьные. В этом у школы есть большой смысл терпеть пионерскую организацию, в которой какой-нибудь председатель районного отряда может забрать юного пионера, дать ему поручение, он может прийти к директору, сказать у меня поручение оттуда и т.п. и директор вынужден это терпеть, потому что благодаря этой организации сохраняются правила. \\\ Пример, про то, как запретили ходить на секцию из-за двоек.

Голос. На вас это повлияло? Вы исправили двойки.

Б.И. Еще как. Родители поняли, что секция это великое благо, потому что ничто так не действовало, а секция действовала. Это отдельная судьба, я в

качестве примера показываю, как это работало на конкретном человеке. Возможно сейчас это не так. В одну и ту же воду дважды не зайдешь. Особенность этой организации, что она была всеобщая и собственно возрастной, а это значит когорта, а не 5 человек в гимназии «универс». Возраст он везде. Отсюда вопросы. Если это прототип, то, на мой взгляд, его можно взять как шаблон, но оттуда взять и сюда перебросить, вряд ли получится.

А.В. Но сперва она ведь была не всеобщая.

Б.И. Ну да, но обрати внимание, она была героическая, она все равно позиционировалась как героическая. Вспомни, как мы МБК пытались протягивать, дети потеряли интерес, как только узнали, что это не тайная организация. Для того чтобы себя чувствовать, надо что-то преодолевать. Поэтому они туда и лезут, что там отчетливо преодоление. Спорт так же весь построен, и искусство также построено. Вроде бы и образовательное так же построено. Героизация должна быть какая-то, а то, что это ум в порядок приводит, это никому не надо. И в пионерии и в комсомоле это сильно эксплуатировалось.

Голос. И не только в пионерии. Сейчас если спросить какие у нас есть герои, будут называть футболистов и победителей олимпиады.

Б.И. Хорошо, это один прототип и он нуждается в каком-то осмыслении, то есть его надо модернизировать. Он архаичный, мы вспоминаем, как все было замечательно, какие мы были славные и как нам свезло, что так было.

Голос. У меня была идея, но она никак дальше не пошла. Один из форматов, который им интересен, это игры, это же достижения. Они иногда даже заранее не знают, что откроют, но кто-то нашел, добился, а другой нет. И вот формат как-то взять из компьютерных игр, но как.

Б.И. У всех этих игр, которые держат на самом деле долго, у них есть этот горизонт формата, он вполне понятный. Например, если есть теннис большой, то есть игры «Большого Шлема» и там есть ступеньки и лестница видна. Если лестница не видна, то это сиюминутное ощущение и оно очень слабо социализируется, мы его конечно можем поддерживать здесь и теперь, но оно должно вписываться в какие-то социальные картинки, потому что в этом возрасте человек начинает претендовать на социальные статусы. Я это видел в Великобритании, у них реально школьный парламент систематически работает, а для того чтобы он систематически работал, должно быть дело. Хочешь, чтобы было это, сделай то. \\\ Пример, про выделение помещений готовых для детей. Если они сами не делают, то они туда и не идут потом.

Есть такие вещи, когда делаешь одно дело, на горизонте появляется второе дело, потом третье. Как у октябрят – пионеры, у пионеров – комсомол, у комсомола – партия, но, а дальше ты уже вырос и весь из себя политически зрелый. А вот это время сензитивности к динамике оно все структурировано и схвачено, и горизонт все время есть. Вот вопрос про горизонт.

Теперь давайте перейдем ко второй опоре, у нас же две опоры по аналогам. С одной стороны наша с вами, но не этих молодых ребят, образец. Я когда с молодыми педагогами вожусь, у меня все время ощущение такое «само собой разумеется». Что такое собрание, что такое прения, принятие решений. Они ничего по мотивам голосования знать не знают, и понятия не имеют. Сидят, слушают и не знают, когда руки поднимать и что это значит. Что такое квалифицированное большинство, простое большинство. А мы то в этом выросли как в бульоне. Сейчас нет бульона. Это один сюжет, его если не начать делать, то откуда он возьмется. Но делается это все буквально. Хочешь, найди пункт по которому можно, нет пункта, надо сделать. У Тубельского вся школа так была, он все время говорил нельзя. Почему нельзя? А где написано, что можно? Идите, напишите, потом проведите и тогда все. Первое, что у них было, они издали закон, что на первом этаже можно было сидеть на полу. И был полный гордык, чуть ли не полгода, они там сидели, потому что по закону можно. И они наслаждались этим можно.

Эта штука требует какой-то модернизации, потому что мы вот это отсюда берем, у нас этот образ есть, но он никому не явлен, и никак не представлен ни коллегам, ни детям. \\\ Про Великобританию, как проходят там ассамблеи. Как наши общешкольные линейки. Они дорожат своими ритуалами и все время протестуют против них, тем самым у них все время есть предмет согласования, модернизации, развития и так далее.

В детском исследовании с детьми проводим тайм-тайбл. Это когда они записывают время, встал утром и задание, писать, что делаешь и сколько делаешь. \\\ Пример, про 10 минутное причесывание и школа с 8:30 до 14 одним пунктом. К сборам чувствительность есть, а дальше одним пятном школа. То есть, вы понимаете, насколько это гармонизированное, однообразное, не жизненное, с точки зрения детёныша, пространство. Мы начинаем их останавливать, расспрашивать, вытягивать клещами, и оказывается все таки какая-то событийность там есть. Вот это признак того, что жизнь монотонна.

Есть штука под названием Хогвардс, для нас ведь тоже модель. Они же на нее зацепились.

Голос. При этом по большей части на ритуалы и вот эту всю внешнюю вещь. Может потому что в самом Хогвардс, основной пафос произведения не вокруг учебного плана построен.

Б.И. Не скажи, посмотри как там уроки описаны.

Голос. У них же по большей части описаны не академические противостояния. Их же зацепили противостояния между нормами организации.

Б.И. Что они делают когда здорово отвечают на уроке? Или наоборот не здорово отвечают. У них тут же появляются штрафные баллы, которые в другом пространстве начинают играть. Есть такое? Они точно связаны.

Голос. Причем, чем старшее возраст, тем крупнее штрафные баллы.

Б.И. Тем больше ответственность. И они знают, они предвидят и это все время работает.

Голос. Мы об этом даже говорили, с деканами и ректором. Единственно как это включать не решили.

Францен. Можно смотреть разные модели, брать ту или иную. Понимать, почему ее можно брать или нельзя. Вопрос, прежде всего в следующем. Мы в прошлый раз про это сказали, будем считать, что договорились. Эта идея решает задачи возраста, с другой стороны, она должна решать какие-то задачи того академического пространства, в которое она пытается встроиться. Потому что, в зависимости от этого, тогда и модель будем смотреть. Может вообще не подойдет ни та, ни другая модель. Или, мы скажем нет, она не должна решать какие-то задачи академического пространства. Тогда почему академическое пространство ее будет терпеть? Потому что от этого, как мне кажется, и зависит про какую модель разговаривать, думать и так далее. Оно зачем? Оно нужно академическом у пространству?

Б.И. Да нужно. Тема-то старая и простая, может подзабыли, давайте напомним. Надо напомнить себе, где-нибудь собраться и спросить себя, что мы имеем в виду, когда говорим академическое пространство, какая там задача решается. Там решается задача воспроизводства и трансляции культуры. Академическое пространство – это место воспроизводства и трансляция культуры, причем особой не любой. Когда-то лет так 100 назад фактически любой. Потому что культура была через знак, язык, с помощью языка все можно было транслировать. И этого было достаточно.

Теперь я говорю, через академическое пространство транслируются только нормы готовые, которые приготовлены, оформлены, отчуждены, и они называются словом «знания». Они определены все, при этом единственная сдвигка, которая произошла за последние 100 лет, это сдвигка была с абсолютной готовой формы знания к способу знания, но к способу только знания или к тому, что называется понятийное мышление. И это точно место академического пространства. Годится, безусловно, и является ключом ко всем другим видам мышления. Культурным формам мышления, потому что для мышления рассудочного, понятийная форма не нужна. Рассудочное мышление, появляется в самой деятельностном бульоне, жизненном. А разумная форма мышления только через понятийное. Понятийное мышление есть ключ ко всем другим разумным типам практикования. К проектному типу практикования, к исследовательскому типу практикования, к хозяйственному развивающемуся типу практикования, то есть к экономическому и так далее. К ним ко всем ключом является понятийное. Академическое пространство точно для понятийного мышления.

Теперь про понятийное. Нам в течении ближайших 50 лет все время становится понятно, что на понятийном мышлении это только ключ, а дальше есть следующие двери и другие ключи и без него никак и одного его уже недостаточно. Потому что, если понятийное, то за счет чего оно достигается, это то, что называется «предметная дисциплина». Слово предмет, который сейчас становится учебным, когда-то назвался словом дисциплина. Это было точное значение, сейчас иногда его воспроизводят. И не случайно, потому что слово «дисциплина» означает «правила ума». То есть мышление и умственное действие по правилам. И детёныш должен знать правило умственного действия. Правила умственного действия передаются через учебные дисциплины, они их приучают к тому, что бы действовать в уме по правилам, для этого необходимо академическое пространство. И если человек действует в уме не по правилам, то он должен быть санкционирован определенным образом. Потому что это вещь, которая никогда не происходит спонтанно, она требует принуждения. В истории нет примеров, когда люди по доброй воле совершали умственные действия по правилам. Такого нет, это всегда принуждение. Другое дело, что иногда некоторые люди начинают это принуждение осознавать. Даже самые отвязанные дети понимают, что есть правила и их не плохо бы знать, иначе жизни не будет, если они здоровы психически. Вот это и есть академическое пространство. Теперь вопрос. Каковы контексты для движения в этих правилах, во все времена существования школы или сюжетов обучения такого рода принуждения нуждались в некоторых социальных поддержках. Без них не возможно. И чем

лучше организованны эти поддержки, тем они качественней. Потому что, можно просто повесить плетку или палку. Но вы знаете, что последними от телесных наказаний отказались англичане.

Но педагогика школьная все время, в течение длительного времени, стремилась изобрести, найти какие-то стимулы, формы, условия, институты, которые не в прямую действуют, не грубое принуждение с угрозой, не бихевиоральный вариант, а другой. И в этом смысле начинается такая штука, когда появляются институты, которые обуславливают «ты здесь действуешь хорошо, у тебя здесь пятерки, у тебя здесь есть возможности, а здесь действуешь хорошо, у тебя здесь пятерки и есть возможности». Они в свою очередь есть капитал для этого, это по сути дела особый тип обмена, который мы давно эксплуатируем. Это одна из форм экономического поведения, когда мы говорим цена, оценка – это назначение цены за выполненное действие. Появляется этот самый экономический аспект, когда человек говорит «да, я плачу, сижу, терплю за то и за то». Это связывающие вещи, академическое пространство, если для нас важно, продвижение понятийного мышления, и вот этой дисциплинарной линии, вопрос, где и когда они мера. Потому что на начальной школе это просто генеральная линия и она всепоглощающая, а потом она все время уступает место каким-то другим и мы вынуждены добавлять, потому что если ребенку в подростковой школе оставить только академическое пространство, то для него школа, которая ассоциируется исключительно только с академическим, резко утрачивает свое значение. Это реальная катастрофа. Немцы довольно быстро это обнаружили, и попытались это компенсировать. В германской школе, с которой наша срисована, был период, когда на уровне правительства, была доктрина, что в школе только обучение, все остальное в других местах. И они очень быстро начали отыгрывать назад, потому что реально испугались, так резко упало качество. И они очень быстро откатились по всяким международным критериям назад.

Голос. Тем не менее, вот это другое, не академическое в школе, выполняет роль, как бы такого принуждения, которое не силовое.

Б.И. Конечно. Но они имеют смысл, как все время связанные, как образующие единство и многообразие вот этой жизни, их нельзя друг от друга отделять. Это как жизнь человеческая, и я говорю, что возрастная осмысленность этого периода – это мы должны предоставить возможность и координировать ее.

\\ \\ Рассуждение о том, почему Гарри Поттер цепляет подростков. Потому что там есть отдельный мир подростков и мир магов...

Б.И. Я пытаюсь выделить закономерные линии. Поэтому сюжет сакрального знания и его взятие, обязательно для всех и совсем не связано с факультетской субъектностью. Это одна линия, вторая линия – это линия, которая завязана с тем, что у них за академическим пространством, где сакральное знание транслируется, есть жизнь факультета, это быт. Причем бытийство, отделенное от родителей, с другими взрослыми. Здесь совершенно отчетливо. Не знаю, что с этим делать, эту штуку нельзя взять сюда, потому что она построена на интернатуре.

Лужецкий. Можно вопрос по первому пункту, почему вы позиционируете знание, которое транслируется в академическом пространстве, как сакральное, потому что оно с их магической точки зрения, оно вполне употребимо в реальных мелких бытовых целях, почему оно сакральное?

Б.И. Потому что у всех этих знаний есть носитель, который это делать умеет, он не просто знает, у него сопряженно это с особым, эксклюзивным умением. Оно сакральное, потому что принадлежит избранным. В целом, волшебные палочки есть у всех, но одни могут колдовать с травой, растительностью и так далее, другие могут с этим, третьи с тем, и так далее. И у них все это разделяется, и этот не может то, что может тот. Сакральное – потому что этим владеет только избранный и только он может по настоящему поделиться, а не все. Оно в быту не используется, но и в быту известно, что оно есть.

\\ про гадание на картах, все знают что можно, но мало кто знает как.

Б.И. Две линии обозначено, линия быта является образовательной составляющей очень сильной. У них есть академическое пространство, оно организовано, оно всеобщее, и есть бытовое пространство, тоже организовано и занормировано. И у них есть между этими пространствами, такое своеобразное пространство малой группы. Оно и там живет, и тут живет, но оно все время имеет свою особую дополнительную организованность. Это третья ключевая линия. Есть линия академическая общая, есть линия бытовая, она их разделяет. Это все разные способы их кооперация и разделения, есть классы в академическом пространстве, и эти же люди объединяются по-другому, в быту, в религии, в своих традициях особых, в попечительстве, в истории и так далее. Разные принадлежности, они все время связаны, но и различаются нормами и правилами....

Францен. У меня вопрос. Понятно, что мы сейчас обсуждаем модель, которую все знаем, она как-то описана, она интересна, захватывает, мы ее обсуждаем. А в нашей гимназии, такая модель нам нужна?

А.В. Каким способом ты предлагаешь получить ответ на этот вопрос?

Францен. С помощью проектирования.

А.В. Что спроектируем то и будет.

Голос. Вопрос, что нужно этой школе, чтобы это не развалилось, когда уйдут люди, которым эта идея была интересна.

Б.И. Любая традиция, когда то имеет начало.

Б.И. Если эти три места зафиксировать, есть место факультета, есть место академическое, оно разное и есть место специального действия и для него отдельная идентичность. То есть несколько идентичностей, которые зафиксированы, как значимые. И как специально, все время сосуществующие. Супер важно в этом проекте, чтобы он в целом проектом был, их связность сосуществование и корреспондирование. Если они перестают связываться и корреспондироваться, если пребывание в одном никак не обусловлено другим, то оно изымается и становится таким случайным, факультативным.

Голос. Встречный вопрос, а вот этим клубам факультеты нужны?

Лужецкий. Мне очень надо, потому что у меня все клубы бьют на одну факультетскую цель, они по кускам по пазлам делают одно большое финальное дело. Факультет эти клубы, кроме одного, по сути создал.

Б.И. Если есть три факультета, они должны быть в чем-то одинаковые и об этом нужно договорится.