

КОЛЕСНИКОВА Ирина Аполлоновна
доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной академии гуманизации образования (Санкт-Петербург, Россия)

i.a.kolesnikova@yandex.ru

ОПЫТ РЕТРОСПЕКТИВНОЙ РЕФЛЕКСИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПУТИ

Аннотация: в статье представлен вариант рассмотрения на автобиографическом материале индивидуального образовательного пути в системе непрерывного образования. Предметом рефлексии стали образовательный опыт автора статьи в период с середины 1950-х гг. до настоящего времени. В качестве метода исследования использована ретроспективная рефлексия. В качестве единиц рассмотрения представлены: а) линия продвижения в системе формального образования, с фиксацией на каждом этапе причин и мотивов выбора дальнейшего маршрута и форм обучения; б) специфика жизненных контекстов, обусловивших содержательно-смысловую доминанту обучения на разных его этапах; в) личностные особенности преподавателей, обусловивших ценностные ориентиры в продвижении по профессионально-педагогическому пути. Среди условий, стимулирующих к продолжению образования в различных его видах, названы: постоянное расширение спектра профессиональных функций и видов деятельности; открытость межвозрастному, междисциплинарному, междипарадигмальному общению. На конкретных примерах показана возможность интеграции результатов любого обучения в контекст профессионально-педагогической деятельности. Предложенная логика рассмотрения индивидуального образовательного пути может найти расширенное применение как в исследовательских целях, так и в рамках самопознания.

Ключевые слова: непрерывное образование, индивидуальный образовательный маршрут, ретроспективная рефлексия.

I. Kolesnikova

ON RETROSPECTIVE REFLECTION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL WAY

Abstract: the article presents a variant of studying of the individual educational path in the system of continuous education. The subject of reflection was the experience and results of the author's learning throughout life (the period from the mid-1950s to the present). Retrospective reflection is used as a research method. Attention is given to: a) a line of advancement in the system of formal education with the reasons and motives for choosing further route and forms of learning; b) the specificity of the life contexts of learning at its different stages; c) personal characteristics of teachers, which determined the value orientations in advancing along the professional pedagogical path. Among the conditions that stimulate the continuation of education are: the continuous expansion of the range of professional functions and activities; openness to intergenerational, interdisciplinary, inter-paradigm communication. Specific examples show the possibility for integrating any results of learning into the context of professional-pedagogical activities. The proposed logic of considering an individual educational path can find an expanded application both for research purposes and within the framework of self-knowledge.

Key words: continuous education, individual educational route, retrospective reflection.

...Мой преподаватель задал изучить некоторых интересных личностей, которые добились успеха в научной педагогической деятельности.

...Было бы очень интересно узнать, как вы добились такого успеха. О том, какие сложности вам встречались в вашей профессии, и через что вам пришлось пройти. Интересна ваша жизненная история...

Из письма студентки

ВВЕДЕНИЕ. Образовательная биография может послужить материалом для ретроспективного анализа движения конкретного человека внутри системы образования с фиксацией всех событий и фактов [см. 1, гл. 5]. При этом интерес будет представлять возрастная специфика и динамика целей, ценностных отношений, прецедентных событий, связанных с различными этапами и видами обучения¹. Осмысление собственного образовательного пути особенно полезно для представителей педагогической профессии, поскольку увеличивает степень осознанности профессионального поведения. Одной из форм осознания является *ретроспективная рефлексия* – метод изучения уже выполненной деятельности, уже происшедших событий. В данном случае базой для анализа и предметом рефлексии для автора статьи стал опыт своего учения в течение жизни.

Думается, что к настоящему моменту личный жизненный и образовательный опыт сформировал достаточно обширную базу впечатлений и воспоминаний, достойных педагогического анализа и обобщения. Речь идет о многолетнем *неосознанном включенном наблюдении*² за своим пребыванием в потоке обучения в течение жизни, о своеобразном «лонгитуде ученичества». Смею предположить, что предлагаемые индивидуальные размышления и предположения могут для кого-то оказаться полезными. По крайней мере, об этом свидетельствует письмо от студентки одного из южных университетов, получившей задание изучить мой жизненный путь и рассказать о нем на семинаре по педагогике (см. эпиграф).

Цель статьи – наметить возможные общие направления ретроспективной саморефлексии по поводу индивидуального образовательного пути. Будут рассмотрены следующие сюжеты:

– линия продвижения в системе непрерывного образования с фиксацией на каждом этапе точек выбора дальнейшего маршрута обучения, *причин и мотивов выбора* того или иного пути и способа обучения при наличии, как правило, нескольких вариантов;

– особенности образовательных контекстов, определивших *содержательно-смысловую доминанту обучения* на разных его этапах и формирующую профессионально-личностный ресурс конкурентоспособности при переходе на следующую образовательную ступень;

– облики педагогов-мастеров, заложивших ценностные ориентиры в продвижении по жизненному и профессиональному пути;

¹ См.: Образовательная биография. М.: РГГУ, 2014; Воля Е. С. Образовательная биография в контексте психологического исследования – Психология образования в XXI веке: теория и практика. О методе: Нормативный анализ образовательной биографии: Монография. М.: МАКС Пресс, 2012 (Серия: Образовательная биография. Выпуск 1).

² Предложено по аналогии с термином «неосознанное внутреннее наблюдение».

– биографические факты, демонстрирующие возможность интеграции результатов любого обучения в контекст педагогической деятельности.

ОБЗОР ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВЫБОРОВ

Линию непрерывного образования в опыте автора статьи составили: школа-восьмилетка – средняя политехническая школа – университет – аспирантура – академическая школа молодых ученых – период написания докторской диссертации – многочисленные учебные семинары и командировки, в том числе международные, различные формы самообразования.

ВЫБОР № 1. Техникум или политехническая школа? Впервые самостоятельный выбор учебного пути был сделан по окончании восьмого класса (1963), после которого можно было пойти а) работать, поступив в вечернюю школу, б) продолжить обучение в техникуме или общеобразовательной политехнической школе¹ с производственным обучением. Окончание восьмого класса с пятерками по всем предметам давало конкурентное преимущество поступления в одиннадцатилетнюю школу и класс с любым профессиональным профилем.

Выбор был сделан в сторону профессии «чертежник-конструктор», которой обучали только в одной школе № 222. *Мотив выбора был чисто эмоциональным:* в перечне профессий, которые в то время предлагались школьникам (швея, кулинар и пр.), перспектива работать у кульмана, занимаясь любимым черчением, выглядела значительно романтичнее. Производственная практика проходила в знаменитом Станкостроительном объединении им. Я. Свердлова, где два раза в неделю в течение трех лет нам читали теоретические курсы и учили необходимым навыкам и умениям. В силу этого в личном багаже к окончанию школы (в 18 лет), помимо золотой медали, оказались:

- свидетельство о квалификации чертежника;
- трехлетний опыт выполнения производственных заданий, вплоть до подготовки чертежей сложнейших станков для представления на ВДНХ;
- представление о том, как эффективно может быть организована профессиональная подготовка при «умном», как теперь принято говорить, сотрудничестве (партнерстве) школы и производства.

ВЫБОР № 2. Техническое или гуманитарное направление? Знакомство с яркими образцами архитектуры, представленными в 1965 г. на выставке «Американская архитектура» (каталог выставки сохранился до сих пор), пробудило интерес к профессии архитектора. Параллельно с обучением в одиннадцатом классе окончила *годовые подготовительные курсы* при ЛИСИ и успешно сдала творческие экзамены по рисованию и черчению. Но в ходе посещения выставки дипломных работ выпускников выяснилось, что смелые архитектурные фантазии вряд ли воплотятся в жизнь: в основном придется конструировать типовые здания. Внутренний протест против нетворческой трудовой перспективы обернулся тем, что мои документы оказались в приемной филфака ЛГУ.

¹ Выпускники школ-одиннадцатилеток середины 1960-х гг. получали политехническое образование.

Импульсом к переориентации на сферу славистики послужило спонтанное увлечение польским языком, возникшее в восьмом классе после поездки в Вильнюс и завязавшейся дружбой с учениками польской школы. Ленинградский государственный университет с огромным конкурсом был в то время почти так же недостижим, как театральный институт. Тем не менее фундаментальность школьной подготовки, подкрепленная золотой медалью, позволила успешно сдать гуманитарные экзамены практически экспромтом.

Момент отказа от технической сферы деятельности в пользу гуманитарной (своего рода парадигмальный выбор) стал определяющим в профессиональной судьбе. Стоит отметить, что впоследствии *отсутствие/блокирование извне перспективы творчества не раз становилось доминирующей причиной кардинального поворота на образовательном и профессиональном пути.*

ВЫБОР № 3. Филология или педагогика? К моменту окончания славянского отделения филологического факультета Ленинградского государственного университета (1971) у автора статьи имелось уже несколько квалификаций: *чертежница* (результат политехнического обучения); *медсестра* (результат подготовки на военной кафедре университета); *филолог-славист, переводчик, учитель русского языка и литературы* (согласно диплому о высшем образовании). К двадцати трем годам был накоплен опыт:

- переводческой деятельности (технический, художественный, синхронный переводы);
- исследовательской деятельности (сравнительная лингвистика);
- экскурсионной работы с иностранными делегациями;
- педагогической деятельности (руководство вокальными ансамблями школьников, школьная практика, преподавание русского языка иностранцам, обучение польскому языку экскурсоводов Эрмитажа).

Открывались реальные перспективы престижной работы в славянском отделе библиотеки Академии наук или отделе информации социалистических стран одного из крупнейших газетных издательств. В корне изменила ситуацию *причина экзистенциального плана* – замужество и рождение ребенка. После окончания декретного отпуска из обозначенных в красном дипломе профессий пришлось остановиться на учительской, не слишком престижной для выпускницы ЛГУ. Тем не менее выбор не был случайным. Прабабушка и прадедушка по материнской линии были народными учителями, бабушка ликвидировала неграмотность, была организатором образования в предвоенные и военные годы, мама всю жизнь проработала учительницей начальной школы. Таким образом, когда *жизнь предоставила шанс продолжить педагогическую династию*, подсознательно я оказалась к этому готова. Тем более дети были мне интересны, и после университета имелся некоторый успешный опыт преподавательской деятельности со старшеклассниками и взрослыми.

В последовавшей за этим многолетней педагогической и затем научно-педагогической деятельности, исходя из содержательно-смысловых приоритетов, можно выделить несколько периодов.

1972–1980. **Школа. Художественно-педагогическая доминанта:** помимо преподавания литературы и русского языка, руководство детскими творческими коллекти-

вами (литературный театр, агитбригада, вокальные ансамбли), освоение начальных навыков театральной режиссуры.

1980–1992. **Педагогический вуз. Научно-исследовательская доминанта:** преподавание в вузе, обучение в аспирантуре, прохождение доцентской практики, защита кандидатской и докторской диссертаций, организация экспериментального обучения студентов, разработка и реализация авторской системы подготовки учителя.

1993–2000. **Система повышения квалификации. Инновационная доминанта:** активное участие в инновационных преобразованиях Санкт-Петербургской школы, создание и внедрение авторских педагогических концепций, творческая адаптация международных моделей.

2001–2017. **Автономная профессионально-педагогическая активность. Проектная доминанта:** свободный выбор способов профессиональной активности в сфере проектирования и реализации вариативных моделей образования взрослых; участие в международных, издательских, сетевых проектах, экспертно-консультационная деятельность.

Вхождение в каждый период сопровождалось появлением специфических профессиональных задач, решение которых требовало приобретения соответствующего комплекса новых ценностных установок, отношений, знаний, умений, навыков (то, что сегодня называется компетенциями), а значит, дальнейшего обучения.

ВЫБОР № 4. Педагогическая практика или педагогическая наука?

После восьми лет увлеченной работы в школе (учителем словесности и организатором воспитательной работы) и освоения всех необходимых профессиональных функций стало появляться интуитивное ощущение «бега по кругу», пусть и очень успешного. *Индивидуальная исчерпанность рамок только практической деятельности* сформировала внутренний вопрос, на который вскоре появился внешний «ответ» в лице уважаемых профессоров ЛГПИ им. Герцена: Зинаиды Ивановны Васильевой (с которой судьба свела в депутатской комиссии по народному образованию) и Ангилины Константиновны Громцевой (приводившей в нашу школу студентов на практику). Именно они способствовали тому, чтобы я переступила порог кафедры общей педагогики Герценовского института, сделав тем самым следующий выбор на профессиональном пути – *шаг в науку, от практики к теории*. Впереди были аспирантура, школа молодых ученых, защита кандидатской и докторской диссертаций, разработка и апробация авторской системы подготовки учителя-воспитателя. Все это способствовало обучению в новой позиции педагога-исследователя.

ВЫБОР № 5. Вуз или система повышения квалификации?

Следующий поворот в профессиональной судьбе оказался в некотором роде вынужденным, поскольку во многом был обусловлен *организационными переменами в жизни кафедры* педагогики. После ухода академика З. И. Васильевой с поста заведующей в новой системе организации научной работы не просматривалось места исследовательской тематике, которая была мне интересна, и возможности ее самостоятельно разрабатывать. Именно в этот момент поступило неожиданное предложение: *попробовать себя в сфере научного менеджмента* в только что учрежденной структуре постдипломного образования с многообещающим названием Университет педагогического мастерства.

Появилась не только уникальная *возможность научно-педагогического развития на новом уровне системы непрерывного образования* и освоения новой для меня административной деятельности (проректор по научной работе + заведующий кафедрой), но и свободного воплощения инновационных научных замыслов. 1990-е гг. были золотым временем «ветвящейся педагогической активности» учительства, искренне стремившегося гуманизировать и демократизировать систему образования. Приходилось постоянно чему-то учиться, в том числе на многочисленных международных курсах и семинарах. В режиме «реального времени» были освоены педагогическое консультирование, экспертная деятельность, владение ПК, основы музейной педагогики, андрагогики, акмеологии, получен обширный опыт работы в проектной команде и организации инновационного обучения, сложилось представление об альтернативных моделях обучения и системе образования за рубежом, основанное на личных впечатлениях.

Немаловажно отметить, что последовательный переход из школы в педагогический институт, оттуда в систему повышения квалификации учителей, затем в академическую структуру, занимавшуюся исследованием образования взрослых, обеспечил *преемственность в понимании проблем*, нуждающихся в решении на каждой ступени непрерывного образования населения.

ВЫБОР № 6. Работа по инерции или инновационный прорыв? В одной из авторских работ было показано, что целостное представление профессионального педагога о ситуации своей деятельности включает, помимо осознания подлинной сущности «отрезка» образовательного процесса, в который он включен, *понимание перспективности той или иной стратегии действий*. Бывают исторические периоды, когда реальной становится лишь трансляция своих концептуальных положений через научно-педагогические и литературные источники, поскольку современность не дает объективной почвы для их воплощения [2]. Такой момент лично для меня наступил на рубеже двух тысячелетий. Именно тогда начался поворот отечественного образования к коммерциализации, формализации, впоследствии – к профанации, имитации педагогической деятельности и педагогической науки. *Осознанный отказ от деятельности в рамках формальной системы* (на тот момент это была академическая научно-исследовательская структура – Институт образования взрослых РАО) стал принципиальным профессиональным и человеческим выбором.

Но именно этот шаг открыл дорогу к свободному и интенсивному наращиванию профессионально-личностного потенциала через *освоение все новых видов и форм научно-педагогической активности в режиме самообразования и обучения действием*. Организация консалтингового агентства, сетевое консультирование, проведение авторских семинаров для педагогов разных регионов, экспертиза международных проектов, издательские проекты, создание электронного журнала – все это потребовало наработки конкретных умений и навыков в области образовательного менеджмента, редактирования, проектирования инновационных программ, сетевого сопровождения исследований, освоения новых компьютерных программ, изучения новых иностранных языков. Когда реализация авторских замыслов потребовала трансдисциплинарного

подхода, появилась необходимость выхода в смежные с педагогикой области современного знания, обращения к мировому педагогическому опыту. В результате за период с 2002 по 2017 г. был *накоплен и концептуализирован огромный материал по истории педагогической культуры, различным видам педагогической деятельности, непрерывному образованию.*

ВЫБОР № 7. Очередная смена деятельности или профессиональная пауза? Очередной выбор происходит в данный период, поскольку *ситуация личного профессионального несогласия* с системными метаморфозами отечественного образования усугубляется. Это понимают не только многие думающие специалисты, но и обычные «потребители образовательных услуг». На фоне всеобщей стандартизации и кризиса педагогической компетентности [3, с. 16–20] все явственнее обозначается *парадокс социальной бесполезности уникального профессионального опыта и запаса знаний.* Как сказано в одной из любимых мной книг Р. Баха, «сущее не требует, чтобы ты объяснял людям, как оно устроено». Тем более в ситуации, когда с уверенностью не можешь об этом судить. В данный момент есть понимание того, что *педагогическая действительность принципиально сменила качество:* появились новые механизмы социокультурного наследования, новые цели, новые акторы образования, природе которых никак не соответствуют происходящие преобразования. Представляется, что сегодня подавляющее большинство педагогов, не осознавая этого, находится в положении героя повести братьев Стругацких «Гадкие лебеди»...

Самым трудным было то, что он так и не понял, как следует относиться к этим детям. Они были ирреальны, они были невозможны, их высказывания, их отношение к тому, что он писал, и к тому, что он говорил, не имело никаких точек соприкосновения... Словно какая-то сила, забавляясь, совместила в пространстве детский сад и диспут в научной лаборатории. Совместила несовместимое [4].

Четко выраженное ощущение принципиально иной образовательной эпохи требует профессиональной паузы для изучения особенностей нового поколения и форм обучения и воспитания, эффективных для XXI в. Помимо того, вступление автора в возраст, который А. Л. Жандр определил как *мемуарный*, стимулирует к тому, чтобы глубже разобраться в истоках и специфике собственного образовательного опыта, сделав какие-то общие выводы.

КОНТЕКСТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ

По моим наблюдениям, существует «закольцованность» ситуаций ученичества. Своего рода *образовательный бумеранг.* Некогда полученный опыт возвращается, актуализируясь в нужный момент жизни в форме познавательного ресурса, невостребованных до времени компетенций. Основным источником формирования авторского взгляда на образовательное пространство и происходящие в нем процессы стала интеграция разнообразных социально-образовательных контекстов и человеческих встреч в контекст профессиональной деятельности. Обратимся к рассмотрению некоторых из них, на мой взгляд, основополагающих.

Семейный контекст. Образовательный путь ребенка начинается с момента рождения, с освоения в домашней обстановке всего, что составляет исход-

ную основу его развития¹. Представляется, что на уровне саморефлексии человеку свойственны два различных по природе этапа обращения к рассмотрению семейного влияния на собственное становление. Для первого (достаточно раннего) характерен поверхностный, эмоциональный, взгляд на образовательные последствия семейного уклада. На втором (как правило, уже в зрелом возрасте) у многих возникает потребность в подробном изучении и описании истории своей семьи. Это можно обозначить как *продолжение процесса самосознания и самовоспитания* через возврат к истокам и кардинальный пересмотр ряда жизненных позиций через осознание глубинных (генетических) причин своих личностных проявлений и реакций.

Относительно влияния семьи на мое образование хотелось бы отметить два важных момента. Первое: там всегда царил *ответственное и честное отношение к делу, которому служишь*. Каждодневное наблюдение за добросовестным, заинтересованным, творческим отношением к работе отца, мамы, бабушки подспудно оказывало влияние на формирование отношения к профессиональному труду как ценности. Второе: в доме всегда присутствовал *культ чтения и книги*. Помню себя лет с четырех уже умеющей читать и писать печатными буквами. К моменту поступления в школу удавалось свободно читать тексты любой сложности и объема, имея свободный доступ к книжному шкафу, где запас книг постоянно пополнялся. Поэтому для меня наивно любое желание составить список из 100 (или 50) книг, необходимых для прочтения. С детства понятно, что круг достойной внимания литературы необъятен и у каждого может быть разным. Вопрос в том, чтобы как можно раньше было привито стремление читать и умение отличать хорошую книгу от плохой...

Замысел написать подробную историю предков возник недавно. Работа в архивах, интернет-поиск, изучение и систематизация старых семейных документов и фотографий стали формой продолжения обучения истории, но на глубоко личностном материале. В отдельное направление выделился сбор информации об образовательных учреждениях, где учились родственники, и о храмах, где они служили. В ходе этих изысканий я как педагог укрепила в мысли о том, что изучение российской истории не может ограничиваться стандартизированными фактами и принятыми на данный момент официальными оценками. В обязательном порядке оно должно включать рефлексию по поводу очень разных у каждого жизненных судеб предков, ибо в истории каждой семьи находят отражение все счастливые и непростые повороты в истории отечества.

Академический контекст. В ходе образования человеку желательно как можно раньше получить то, что можно назвать исходными *нравственно-интеллектуальными импульсами*. Присутствием таких импульсов отличается академическое пространство свободного познания и общения, в котором мне посчастливилось оказаться достаточно рано. *Академический стиль обучения* исторически отождествляется с понятиями классической гимназии, классического университета, академии наук и ориентирован на подготовку человека, способ-

¹ Стоит заметить, что сегодня развиваются представления о пренатальном обучении или внутриутробной педагогике!

ного к интеллектуальной самостоятельности, живому наблюдению, глубинному постижению явлений, критическому исследовательскому мышлению. Отсюда открывается путь к духовной свободе и особому стилю взаимодействия педагогов и учащихся, априори предполагающему не агрессию, а интерес к проявлениям инаковости, изучению доселе неизвестного.

Таким пространством стала для своих учеников Петришуле, старейшая школа/гимназия Петербурга¹, в стенах которой учились выдающиеся деятели культуры и науки нескольких веков: М. Мусоргский, К. Росси, К. Фаберже, П. Лесгафт, Ю. Лотман, Д. Хармс, М. Казаков и многие другие. Таким пространством в 1960-е гг. еще оставался Ленинградский государственный университет, выпускников которого отличали *фундаментальность подготовки и академическое свободомыслие*.

И там, и там учили мыслить системно, проникая в сущность изучаемого предмета, не просто накапливая разнородные сведения, но связывая их воедино. И в школе, и в университете действовало требование – быть готовым к тому, чтобы в любой момент показать знание всего уже изученного материала, а не каких-то определенных вопросов, подготовленных заранее. Например, на уроке обществоведения практиковалось «листание учебника», т. е. ответа на основе случайной выборки темы. Не удивительно, что мне, как человеку, на первом же экзамене в университете услышавшему от именитого седовласого профессора фразу: «*Деточка, ведь вы же не будете отвечать по билету? Это неудобно, давайте просто побеседуем*», трудно воспринимать всерьез систему ЕГЭ и требования жесткого следования стандартам и спискам мифических компетенций.

Академическая система обучения в школе и университете привила вкус к познанию и его методологии, приучила к научной рефлексии; критичности и свободе мышления, дала понимание вариативности и множественности явлений, критерии разделения подлинной научности и ее имитации². У студентов-филологов, особенно владеющих иностранными языками, была возможность прямого доступа к литературе (художественной, исторической, философской), которая на тот момент многим была вообще неизвестна. Отсюда сформировались *потребность и привычка обращения к первоисточникам и уважение к аутентичному тексту*. Фундаментальность и насыщенная творческой мыслью атмосфера обучения в старших классах и в университете обеспечили *смысловую преемственность такого ориентира, как ценность познания и научной мысли*.

Очень многое в плане развития теоретической подготовки академического уровня дала Школа молодых ученых, организованная Комитетом по науке ЦК КПСС и Академией педагогических наук в начале 1980-х гг., куда я попала,

¹ St. Petri-Schule, основанная в 1709 г., школа при лютеранском приходе Святых Апостолов Петра и Павла; Главное немецкое училище Святого Петра (гимназия); с 1918 года — Единая советская трудовая школа № 4, № 14, № 28, № 41; 222-я и 217-я школы Куйбышевского района города Ленинграда. В 1991 г. школе возвращено историческое название – «Петришуле». См. URL: <http://petrischule.spb.ru/> (дата обращения 30.11.2017).

² Университетский дух того времени достаточно узнаваемо передан в воспоминаниях Михаила Веллера, с которым мы учились на филфаке в один и тот же период [5]. См. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=29228&p=1> (дата обращения 30.11.2017).

будучи аспиранткой ЛГПИ им. А. И. Герцена. В результате творческого отбора из 200 с лишним человек, начинавших обучение, нас осталось всего двенадцать. В их числе такие известные ныне ученые, как А. А. Арламов, Н. В. Бордовская (Бочкина), Ю. В. Сенько, Н. К. Сергеев, В. В. Сериков. Выпускники школы молодых ученых привлекались к работе проблемных советов и методологических семинаров Академии педагогических наук (с 1992 г. Российской академии образования). Посчастливилось воочию видеть и слышать мэтров педагогики Ю. К. Бабанского, З. А. Малькову, В. В. Краевского, М. Н. Скаткина, Л. И. Новикову, З. И. Равкина, В. А. Слостёнина, Э. И. Монозонца, представлявших ныне, увы, реликтовый академический слой отечественной педагогической культуры, задавать им вопросы, участвовать в дискуссиях.

Придя на кафедру педагогики в ЛГПИ (РГПУ) им. А. И. Герцена, я имела счастье общаться с академиком РАО З. И. Васильевой, членом-корреспондентом АПН Галиной Ивановной Щукиной, по учебникам которой учились в 14 странах мира. Легендарные имена, удивительные люди. В итоге сложились эталонные представления о том, что такое настоящий ученый-исследователь; чем научное мышление отличается от обыденного, а научная новизна – от банальности; в чем и как проявляется нравственная позиция ученого.

В эпоху перестройки стали появляться **общественные российские и международные академии**. Постоянные контакты с Петровской академией наук и искусств, Международной академией наук педагогического образования, Академией гуманитарных наук, Международной академией гуманизации образования позволили поддерживать традицию интеллектуального междисциплинарного общения. Каждая встреча и дискуссия с такими учеными, как В. Т. Пуляев, А. И. Субетто, М. С. Каган, В. Н. Сагатовский, становилась поучительной, подспудно (информально!) оттачивая умение излагать и отстаивать свою научную позицию. Именно в ходе таких дискуссий сформировалось авторское представление о гуманитарном качестве и гуманитаризации образования [6].

Художественный контекст. Развивая мысль Владимира Высоцкого про «нужные книги», которые необходимо прочитать в детстве, чтобы стать достойным человеком, можно добавить, что многое в жизненной позиции человека определяется тем, какие песни он разучивал в детстве и юности, какую слушал музыку. В стенах Петришуле, помимо культа знаний, царила музыка. Это было не просто обучение многоголосному ансамблевому и хоровому пению (то, что можно назвать дополнительным образованием), но погружение в разнообразный, серьезный вокально-музыкальный репертуар: оперный, джазовый, песенный. Со стороны учителей поощрялись любые творческие порывы. В школе мною был сделан первый перевод песенного текста с польского языка (знаменитой «Танцующей Эвридики» Анны Герман), приобретен первый опыт написания сценариев вечеров и капустников, который впоследствии пригодился как организатору внеклассной работы и руководителю студенческой самодеятельности.

Все это стало возможным, потому что в школьных стенах существовало *пространство для художественного воспитания совместным действием*, со-

зданное двумя удивительными молодыми подвижницами педагогической профессии, Людмилой Сергеевной Веселковой и Галиной Ефимовной Чудаковой. В субботнем клубе старшеклассников, свободном объединении любителей музыки, живописи, поэзии, можно было по собственной инициативе поделиться с друзьями знаниями об интересующих тебя художниках, композиторах, литературных произведениях, проведя предварительно самостоятельный поиск. Здесь желающие могли импровизировать на рояле, гитаре, скрипке, контрабасе, трубе, ударной установке. Здесь мы впервые слушали бардовские песни и осваивали азы игры на гитаре. Общение с искусством становилось органичной и необходимой частью школьной жизни, создавало культурный фон воспитания, прививало художественный вкус, давало первый сценический опыт. Какие-то сюжеты из школьных лет получали развитие во времени.

Помнится, после поездки в Каунас и посещения музея захотелось подробнее узнать о жизни литовского композитора и художника Чюрлёниса. С большим трудом были найдены редкие записи его музыкальных произведений и альбом с репродукциями картин, по материалам которых был прочитан доклад. Через много лет, будучи проректором по науке в Университете педагогического мастерства, я попросила при оформлении своего кабинета использовать иллюстрации с картин Чюрлёниса.

Первым педагогическим опытом уже на I курсе университета стало руководство ансамблем старшеклассников в одной из ленинградских школ. Певческие умения и навыки игры на фортепьяно и гитаре пригодились в студенческие годы для участия в славянском хоре и создания вокально-инструментального ансамбля. Сопутствующим эффектом полученных в школе и университете художественных умений оказалось то, что, став в 25 лет организатором внеклассной работы, я имела эталонные представления о качестве пения, эстетике оформления помещений (актуализировались полученные ранее навыки черчения и рисования), культуре сценического поведения, формах проведения художественных конкурсов. В свою очередь, сценарный и режиссерский опыт театральных постановок со школьниками, высоко оцененный известным режиссером З. Я. Корогодским, оказался полезным, когда в середине 1980-х гг. довелось вести авторские передачи об образовании на ленинградском ТВ¹.

Именно погружением в художественный контекст в юношеские годы объясняется тот факт, что неотъемлемой частью моей преподавательской деятельности стало *музыкальное сопровождение курсов и авторских семинаров*. Теоретическое обоснование и развитие эта линия нашла в диссертационных исследованиях молодых коллег Н. Г. Тухтаманова [7] и Н. Ю. Сергеевой [8].

Контекст педагогического мастерства. Примечательно, что в детстве, обдумывая будущее, автор статьи никогда не планировала стать учителем, тем более заниматься научно-педагогической деятельностью. Однако, как показало время, многое в профессиональной судьбе было «запрограммировано» *эталонными образцами педагогической деятельности и неповторимым обликом Учителей-Мастеров*.

¹ Во второй половине 1980-х гг. в редакции «Просвещение» ленинградского ТВ подготовлено около 40 авторских выпусков передачи «Педагогический телевизионный совет».

Первым примером беззаветного учительства, с которым я встретила в раннем возрасте, стала мама, Галина Викторовна Лескова, «отличник народного образования». Результат ее сорокалетней работы в младших классах, прежде всего, проявлялся в детях, которые неизменно отличались от других учащихся начальной школы самостоятельностью, чувством собственного достоинства, тягой к творчеству, прекрасной предметной подготовкой. С двумя ее выпускниками мне пришлось встретиться в 8-м и 9-м классах как учителю словесности, и это были очень интересные ребята. После мамы осталась масса методических материалов, набросков уроков, внеклассных праздников, сценариев, которые она всегда сочиняла сама. И воспоминания ставших взрослыми учеников о своей «первой учительнице, благородной и во всех смыслах утонченной русской аристократке с мудрым сердцем, сердцем терпеливой матери»¹.

В старших классах школы нас окружали блистательные педагоги, о личности и авторской методике работы каждого можно написать отдельную книгу. Они умудрялись не просто выучить каждого, но придать своим ученикам свойство, которое позднее стали называть конкурентоспособностью. Это обеспечивалось высоким качеством фундаментальной подготовки, основанной на достижении учащимися *безусловного понимания сущностных основ предмета*. Каждого отличала человеческая и профессиональная уникальность, порой педагогическое чудачество, принципиально не соотносимое с современным понятием «профессиональный стандарт педагога».

Физик Владимир Николаевич Панкратович на первом же уроке объявил, что уважающие себя люди учатся в школе не по типовому учебнику физики, а по легендарному учебнику Г. С. Ландсберга. На всю жизнь запомнилось изящество, с которым он демонстрировал физические опыты, не предусмотренные программой. Учитель химии Иван Иванович Тараненко, напротив, не требовал учить ни строчки сверх учебника, но зато каким-то чудом каждый из нас «намертво» усваивал сущность химических явлений и процессов. При этом использовалась оригинальная система оценок: единица, единица с плюсом, единица с двумя плюсами, тройка и т. д. Поставив после предыдущего ряда единиц пятерку за итоговую контрольную работу, эту же пятерку химик мог выставить за семестр, т. к. необходимое знание у ученика, пусть не сразу, но появилось. Про легендарного математика Бориса Германовича Зива говорили, что в конспекты уроков он вставляет ссылки на анекдоты, которые уместно рассказать классу в тот или иной момент.

С годами пришло понимание того, что наши учителя сумели преподать своим воспитанникам, помимо прочных знаний, *урок внутреннего противостояния социально-педагогическому маразму*, по-разному являющему свой лик в различные эпохи. Трудно представить в их устах мертвящие термины и словосочетания, которыми изобилуют современные нормативные документы по образованию («обучающийся» «здоровьесберегающий» и проч.). Манеру их общения с учениками отличали чувство юмора, афористичность и метафоризация, в какой-то степени выполнявшие функции эзопова языка.

Как говаривала, слегка грассируя, наша классная руководительница, учительница истории и обществоведения Галина Марковна Рехтер: «*Дети, вы должны понимать: я пожилой человек и если говорю “трамвай”, то подразумеваю – “конка”*»... На ее за-

¹ Из воспоминаний одного из выпускников школы 318, размещенных в Интернете в День учителя через много лет после ухода из жизни его первой учительницы Галины Викторовны.

нятии можно было услышать такой диалог: Г. М. Р.: «Для чего нам нужно знание научного коммунизма?» Ученица: «...Без знания научного коммунизма нам никогда не построить коммунизм...» Г. М. Р.: «Ну не так уж все серьезно, деточка!»

Тем не менее после ее уроков хотелось бежать в библиотеку, чтобы, к примеру, найти книгу И. Канта с изложением теории космогонии. Интерес к философии и истории пророс через много лет в авторских курсах философии педагогики и истории педагогической культуры. Дома среди множества научных изданий бережно хранится книга Ж.-П. Сартра «Слова», полученная в одиннадцатом классе «за активную деятельность политинформатора» (!)

Благодаря педагогическому созвездию учивших нас Мастеров, *школьное пространство наполнялось смыслом, достоинством и творчеством*. Именно здесь в середине 1960-х гг. были получены первые уроки школьной демократии и системы общения, которую в то время никто еще не называл педагогическим со-бытием и со-творчеством. Такими событиями интеллектуального плана были недели науки с тематическими днями, посвященными докладам и обсуждениям по какой-то одной дисциплине, турниры старшеклассников, где оттачивались смекалка и красноречие, различные конкурсы.

Современным ученикам (тем более учителям-пленникам ФГОСов) трудно поверить в то, что в начале шестидесятых в советской школе мальчишки-десятиклассники могли отплясывать на сцене *диалектический канкан* на известную музыку Оффенбаха, распевая строчки собственного сочинения:

...Без диамата жить нельзя на свете – да! Он нужен нам как воздух, как вода.

Он вездесущ, как солнца свет, и всемогущ, как педсовет...

Каждый из нас душой и телом чист, он не догматик, не идеалист

Все симпатичные, не аполитичные и каждый в душе оптимист...

Или публично преподносить учителям «Инструкцию к написанию сочинений» (привет из прекрасного далёка авторам бланков ЕГЭ!).

Мы любое сочиненье начинаем с оформленья,

каждый твердо должен знать, что не следует писать:

на столах, на промокашках, на ладонях, на бумажках,

на пергаменте, на коже, ватман не годится тоже.

Кстати, упаси вас боже писать сочинение в тетради номер 1 вместо тетради номер 2!

...Лист займем подробным планом, дальше – о герое главном.

Чтоб в сомненьях не томиться, не составить ли таблицу?

Точка, точка, запятая, вот цитата, вот другая,

И как творческий излишек пара собственных мыслишек...

Эти забытые тексты, записанные от руки на клетчатом, пожелтевшем от времени листке бумаги были переданы мне несколько лет назад нашей учительницей литературы Ниной Николаевной Барановой незадолго до ее смерти. Она бережно хранила их почти полвека...

Ах, как бы нынешнему «Профессиональному стандарту педагога» дотянуться до профессиональных и нравственных эталонов лучших учителей тех лет! Годы, проведенные рядом с ними, стали пожизненной культурной прививкой от «дурновкусия», профессиональной бездарности, чиновничества. Время показало, что тогда мне, не помышлявшей еще о педагогическом поприще, были явлены опережающие образцы блестящей организации классно-урочного обучения, политехнического образования, внеклассной работы, подлинно педа-

гогического общения, уникальных педагогических приемов. Хочу подчеркнуть, все это было за двадцать лет до появления когорты учителей-новаторов конца 1980-х гг. и за полвека до возобновления поиска утраченных путей патриотического воспитания.

Удивительное везение на наставников продолжалось на уровне высшей школы. В Ленинградском университете конца 1960-х гг. удалось застать таких легендарных профессоров, как литературовед Г. А. Бялый, за деликатность и гуманный подход к людям заслуживший определение «Князь Мышкин нашей филологии»; известный пушкинист и лермонтовед В. А. Мануйлов, социолог И. С. Кон и многих других. Захватывающе интересно вели курсы медицинских дисциплин представители Военно-медицинской академии. Не менее яркими и интересными были молодые преподаватели языков, многие из которых впоследствии стали крупными учеными. Среди них аристократизмом и элегантностью профессионального имиджа выделялся преподаватель английского Игорь Васильевич Ступников, ныне профессор, доктор искусствоведения, известный специалист в области английского театра и балетоведения. То было счастливое время *уроков длительного созерцания работы Педагогов-Мастеров*.

Благодаря мастерству университетской профессуры, лекционный курс в любом его жанре до сих пор понимается мной как верхушка айсберга, за которой скрыты глубинные знания, авторство и огромная по времени подготовительная работа. Благодаря университетским профессорам, твердо знаю:

- нельзя научить студента на основе калейдоскопа вчера придуманных дисциплин и выложенных в Интернет чужих программ;
- активизация мысли слушателей не обязательно предполагает нагромождение презентаций и ИКТ;
- работать преподавателем университета еще не значит им быть, для этого нужно вырасти и быть воспитанным в классической университетской культуре;
- никакое смарт-образование не спасет, если программы создаются плохо образованными специалистами.

Наблюдение за методикой работы коллег до сих пор остается для меня источником непрерывного обучения. В первую очередь, в связи с исследованием проблем педагогической технологии интересны *механизмы подачи информации*. (В этом плане блестящий материал для лингвистических размышлений и профессионального диалога содержат телеуроки полиглота Дмитрия Петрова «Иностранный язык за 16 часов»¹.)

Международный контекст. Многолетний научно-педагогический опыт убедил в том, что конкурентоспособность в решении той или иной проблемы во многом обеспечивается *умением войти в международный контекст*, открывающим возможность опережающего видения. Конечно, непременным условием этого является знание иностранных языков. Первые контакты с иноязычной культурой произошли в раннем детстве, поскольку мои родственники жили в Эстонии, где я проводила лето, как любой ребенок схватывая и повторяя иноязычные фразы на лету. Но действительный интерес к изучению иностранного

¹ См. сайт «Полиглот» URL: <http://16polyglot.ru> (дата обращения 30.11.2017).

языка пробудила в седьмом классе учительница английского Евгения Сергеевна, благодаря усилиям которой к моменту окончания восьмилетки многие из нас вполне прилично могли говорить по-английски. До сих пор помню яркую обложку первой книги по домашнему чтению с экзотическим названием «Brave African Huntress»¹.

Факт поступления на языковое отделение филфака predetermined профессиональное погружение в мир иностранных языков и культуры. На мой взгляд, основным результатом обучения в университете явилась не столько фундаментальная филологическая и лингвистическая подготовка, сколько *способность к быстрому вхождению в любую гуманитарную сферу и самостоятельному изучению иностранного языка*. Именно эта способность во многом помогла в дальнейшей профессиональной деятельности.

Поскольку преподавательская карьера начиналась в школе с углубленным изучением итальянского языка (в 1970-е гг. первой и единственной в стране подобной школе), это сразу ввело в контекст интернационального общения и стимулировало к изучению итальянского языка с помощью коллег, бывших университетов, которые организовывали специальные занятия для учителей.

Когда пришло время выбрать тему для кандидатской диссертации по педагогической специальности, возникла идея, поддержанная научным руководителем З. И. Васильевой, обратиться к исследованию зарубежного опыта нравственного воспитания, используя *первоисточники на языках европейских социалистических стран*. Для реализации такого амбициозного замысла понадобилось актуализировать полученные в университете языковые навыки и разработать принципиально новую модель получения интегрированного знания. В короткие сроки только с помощью учебных пособий был самостоятельно достигнут уровень понимания, позволяющий читать и переводить научные тексты на немецком, венгерском, румынском языках. В итоге библиографический список кандидатской диссертации составил свыше полутора тысяч источников на девяти языках, и его пришлось самой набирать на пишущей машинке (компьютеров в 1980-е гг. у нас еще не было).

Изучение языков превратилось с годами в хобби. В настоящее время постоянно ведется работа с текстами на основных европейских языках (английский, немецкий, французский, итальянский, испанский, польский, чешский). Особое место в ней занимают переводы научных статей и переписка с их авторами. Многолетняя работа в качестве консультанта и эксперта международных проектов, взаимодействие с коллегами из Австрии, Белоруссии, Болгарии, Германии, Испании, Польши, Франции, Чехии, Украины, Швейцарии в рамках Международной академии гуманизации образования и редактирования электронного журнала² – все это позволяет следить за мировыми тенденциями развития педагогической науки и практики. Соответственно можно точнее самоопределяться в отечественной ситуации с образованием, иногда дистанцируясь от того, что на основании совокупного опыта оценивается как тупиковый вари-

¹ Tutuola A. The Brave African Huntress. Л.: Учпедгиз, 1961. 82 с.

² Электронное научное издание «Непрерывное образование: XXI век» URL: <http://i1121.petsu.ru/> (дата обращения 30.11.2017).

ант. В качестве примера эффективного обращения к международному опыту приведу недавнее исследование концептосферы непрерывного образования, выполненное совместно с коллективом преподавателей Петрозаводского государственного университета [1].

Условия продолжение учения в течение жизни. Многолетний опыт пребывания и преподавания на всех уровнях непрерывного образования (от начальной школы до системы повышения квалификации и подготовки аспирантов/докторантов) привел к пониманию внутренних механизмов преемственности обучения и воспитания. Пострефлексия пройденного образовательного пути позволяет выделить некоторые условия, способствующие непрерывному продвижению по маршруту познания и саморазвития. Прежде всего, это *поддержание межвозрастного, междисциплинарного, межпарадигмального диапазона профессионального общения*. Стараюсь всю жизнь учиться у тех, кто намного старше и намного младше меня. Самой мудрой моей наставнице Наталье Стефановне Зенченко, преподававшей аспирантам историю педагогики, на момент ее ухода из жизни было 99 лет, и она продолжала консультировать. Постоянный повод для размышлений дают молодые коллеги, бывшие ученики и аспиранты, задавая порой неожиданные вопросы и обнаруживая необычные грани профессионального творчества. Иногда поучительный и неожиданный творческий импульс дает встреча с представителями мало известной тебе сферы деятельности, носителями иного мировоззрения, не известной ранее области бытия.

Так, на рубеже 1980-х и 1990-х гг. результатом знакомства с представителями эзотерической культуры стала книга «Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии». Из встреч последних лет отмечу общение с инженером В. А. Куцем, человеком энциклопедического ума, знатоком русского кулачного боя, защитившим докторскую диссертацию по культурологии. А также знакомство с философом Т. Н. Лебединской, которая много лет занимается подвижническим трудом по изучению и сохранению исторических связей между русской и украинской культурой. В последние несколько месяцев в поле зрения стали систематически попадать люди разных возрастов, в условиях несовершенства официальной системы образования практикующие домашнее обучение детей. Возможно, это некий знак для обращения мысли в эту сторону и изучения нового вопроса. Тем более что обширный материал для размышлений обнаруживается в системе воспитания троих внучек, для которых мой сын сумел создать семейную атмосферу непрерывного и радостного творческого развития.

Еще одним условием является *постоянное расширение спектра профессиональных функций, видов деятельности, контекстов*, органически порождающее необходимость дополнительного обучения, что, в свою очередь, способствует инновационному видению педагогических проблем и путей их решения.

Помимо учительства, в личном арсенале результатов ученичества несколько десятков видов и форм прикладной и научной деятельности, освоенных в течение жизни: черчение и рисование, медсестринское дело, машинопись, пользование компьютером, занятия спортом, выступления на сцене и театральная режиссура, создание и ведение авторских программ на ТВ. Работа гидом-переводчиком, технический, художественный, научный перевод текстов, депутатская деятельность, научно-педагогическая и административная работа в образовательных и академических учреждениях, проектирование образовательных программ и учебных пособий, руководство диссертационным

советом, международная экспертиза образовательных проектов, организация консалтингового агентства, создание и редактирование электронного журнала.

Обширный объем стоящих за этим перечнем компетенций обеспечивает свободу творчества, открывая выход в новые сферы, инновационные формы и технологии работы и давая основание преодолеть некоторые педагогические мифы [9].

Привычка интегрировать результаты любого обучения в профессиональный контекст является условием формирования способности производить новое качество, раздвигая тем самым границы окружающей педагогической действительности. Это неминуемо приносит в жизнь трудности, поскольку инициирует изменения в окружающей среде, к которым далеко не все готовы. Подобных трудностей было немало, но о них не стану упоминать, поскольку в итоге каждое препятствие оборачивалось ступенькой профессионально-личностного роста и самообразованием.

Наконец, важнейшим условием продолжения обучения в любом возрасте остается *установка на работу с принципиально новыми проблемами* (без оглядки на конъюнктуру). В числе авторских разработок представляются наиболее оригинальными и «работающими» на будущее:

– модель получения интегративного знания на основе сравнительно-педагогических исследований (создана в ходе кандидатского исследования развития ведущих идей нравственного воспитания в педагогике соцстран Европы в начале 1980-х, но актуальности не потеряла);

– система подготовки педагогических кадров инновационного типа на основе индивидуально креативного подхода. Обоснована в докторской диссертации, апробирована в период 1985–2012 гг. на разных ступенях непрерывного образования (вуз, система ПК, корпоративное обучение);

– концепция педагогического мастерства (разработана в ходе выполнения проектов с коллегами из Санкт-Петербургского университета педагогического мастерства; логика развития профессионально-педагогического качества была положена в основу создания авторских программ повышения квалификации в 1992–1998 гг.);

– комплекс показателей и критериев гуманитаризации непрерывного образования (появился в рамках участия в работе Академии гуманитарных наук, 1995–2004), представлен в серии статей;

– идея парадигмальной множественности педагогической реальности, на основе которой разработаны онтопарадигмальный подход и метод межпарадигмальной рефлексии. Наиболее полно изложены в курсе лекций по философии педагогики «Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии» (СПб., 2001);

– основы педагогической праксеологии и критерии праксеологического анализа (в соавторстве с Е. В. Титовой), представлены в учебном пособии и статьях 2005–2015 гг.;

– авторская интерпретация некоторых видов педагогической деятельности (проектирование, коммуникация, воспитание), представлена в серии учебных пособий «Профессионализм педагога» (2005–2008);

– авторская трактовка сущности педагогической технологии, представлена в пособии «Основы технологической культуры педагога» (2003);

– авторское представление о воспитании нравственности и диссоциальном воспитании (изложено в серии статей);

– вариант модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения (в рамках проекта З. И. Васильевой, 2009 г.);

– в настоящее время продолжается разработка трансдисциплинарного, лингво-педагогического, хронотопного подходов к изучению концептосферы непрерывного образования. Промежуточные результаты представлены в серии статей в журнале «Непрерывное образование: XXI век» и коллективной монографии, подготовленной совместно с коллегами из Петрозаводского государственного университета¹.

Заключение. Предложенная логика рассмотрения индивидуального образовательного пути может найти расширенное применение как в исследовательских целях, так и в рамках самопознания. При этом у каждого человека обнаружатся свои контексты и ценностно-смысловые доминанты, обусловившие качество и результат образования на каждом этапе жизни, приоритетные мотивы выбора тех или иных маршрутов и способов познания. Как показало приведенное выше автобиографическое описание, в данном случае *преобладает ценностно-эмоциональная доминанта выбора при полном отсутствии прагматического и конформистского начал*. Движущей силой продолжения обучения является интерес к познанию, художественному творчеству, наличие инновационной перспективы. Возможно, по этой причине после типового образовательного пути (школа – вуз – получение научной квалификации) дальнейшее обучение автора статьи проходило исключительно неформальным (информальным) путем, в ходе совместной деятельности и общения с более опытными и знающими специалистами. В большинстве случаев приобретение необходимых дополнительных компетенций осуществлялось под конкретную практическую задачу путем самостоятельного учения в ответ на внутренний информационный запрос. Подобный путь возможен, если на ранних этапах образования сформированы готовность и способность к самообразованию.

Учение в течение жизни предполагает сохранение чувства собственного несовершенства, без чего не может происходить никакого внутреннего развития. Возвращаясь к теме успеха, упомянутой в эпиграфе, – это не мой вопрос. Мне гораздо интереснее «педагогика неуспеха» как повод для совершенствования и пропедевтики профессиональных неудач через продолжение обучения и самовоспитания. Хотелось бы завершить свои размышления выдержкой из книги Н. Д. Уолша, внутренне отвечающей моей сегодняшней, все еще ученической позиции: «Чувствую глубокое смущение по поводу своей жизни, отмеченной ошибками и неправильными поступками, некоторыми выборами и решениями, которые расцениваются другими как странные и непростительные. Но, хотя я глубоко раскаиваюсь за боль, причиненную другим людям, я невы-

¹ Перечисленные теоретические идеи и положения представлены в публикациях с высоким уровнем цитирования, по данным РИНЦ, и апробированы на практике лично и в командном варианте, как правило, в рамках авторских курсов и проектов.

разимо благодарен за все, чему научился и чему мне еще предстоит научиться... Прошу у всех прощения за медлительность этого обучения» [10].

Список литературы

1. Концептосфера непрерывного образования: опыт лингво-педагогического исследования / И. А. Колесникова, Н. С. Барымова, М. С. Гвоздева [и др.]; Под ред. профессора И. А. Колесниковой. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2015. 148 с.
2. См.: Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001 (Ч. I, лекция 2. Цивилизационно-культурное движение педагогической реальности).
3. Колесникова И. А. Тотальный кризис образования // Известия Волгоградского педагогического университета. 2009. № 4.
4. Стругацкий Аркадий, Стругацкий Борис. Гадкие лебеди. М.: Изд-во АСТ. 2016. Цит. по URL: <http://e-libra.ru/read/351882-gadkie-lebedi.html> (дата обращения 30.11.2017).
5. Веллер М. А. Мое дело. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=29228&p=1> (дата обращения 30.11.2017).
6. См.: Колесникова И. А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе // Социально-гуманитарные знания. 2001. № 3; Колесникова И. А. Гуманитаризация непрерывного образования – одно из направлений модернизации российского общества // Социально-гуманитарные знания. 2004. № 1.
7. Тухтаманов Н. Г. Музыка как средство гуманизации педагогической подготовки слушателей в системе повышения квалификации: Дис... канд. пед. наук. СПб., 1997.
8. Сергеева Н. Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: Дис... д-ра пед. наук. Чебоксары, 2010.
9. См.: Колесникова И. А. О парадоксальности контекста современного образования // Новые ценности образования. 2006. № 5; Колесникова И. А. Драма неклассической педагогики // Школьные технологии. 2009. № 1.
10. Нил Дональд Уолш «Беседы с Богом». Книга I. Цит. по URL: <http://www.samohin.ru/books/Walsch/walsch01.html> (дата обращения 30.11.2017).