

«Эффект бабочки» Рэя Брэдбери, или О рисках образовательной политики



Не бойтесь тюрьмы, не бойтесь сумы,
Не бойтесь мора и глада,
А бойтесь единственно только того,
Кто скажет: «Я знаю, как надо!»
Кто скажет: «Идите, люди, за мной,
Я вас научу, как надо!»
Александр Галич

Умирают мои старики –
Мои боги, мои педагоги,
Прологатели торной дороги,
Где шаги мои были легки.
Борис Слуцкий

Н

е многим рассказам доводится превратиться в притчу, передаваемую из поколения в поколение, как это произошло с рассказом Рэя Брэдбери «И грянул гром», который стал также известен благодаря вышедшему по его мотивам одноименному фильму. Герой этого рассказа, посланный машиной времени в да-

лекоое прошлое, сталкивается с тиранозавром, сходит с проложенной сквозь время тропы и со страхом обнаруживает по следам на своем ботинке, что... он раздавил бабочку. Когда же он возвращается в свой век, то оказывается в стране с другим президентом, с другим режимом и вообще – в изменившейся социальной и исторической реальности.

Притча Рэя Брэдбери имеет отношение к любой политике и, как это ни парадок-

сально, самое прямое отношение – к образовательной политике. Как только в образовательной политике мы наступаем на «бабочку Брэдбери», увеличиваются риски самых неожиданных деформаций между поколениями вплоть до описанного Вильямом Шекспиром синдрома распада связи времен.

Это происходит потому, что, как мы не раз уже писали, *образовательная политика – это прежде всего политика управления рисками личностной и профессиональной социализации, конструирования социальных норм и в целом менталитета населения страны, а не только политика управления знаниями и адаптации к рынкам труда и занятости.*

Любой управленческий спринт в образовательной политике оборачивается рано или поздно рисками сломанных судеб детей, молодежи, учителей, педагогов, управленцев и родителей. Он может обернуться подобными рисками даже тогда, когда те или иные управленческие действия, нормативные акты, за-

конотворческие инициативы рождаются из самых чистых и благородных помыслов.

Так, например, еще в конце 1980-х гг. я делал все для того, чтобы комиссии по делам несовершеннолетних превратились в *социальную адвокатуру детства*. Именно тогда усилия многих моих коллег из мира управления образованием сфокусировались на том, чтобы в этих комиссиях место прокурора, ключевой фигуры оценки действий несовершеннолетних правонарушителей, заняли адвокаты – мастера защиты прав детей, чтобы появились, как в ряде других стран, семейные суды, чтобы была создана служба социально-психолого-медико-педагогической (самого жуть берет от наворота терминов) поддержки детства. И наконец, чтобы в России появилась ювенальная юстиция.

Повторяюсь, наши помыслы были чисты. Но, как говорят, благими намерениями выстлана дорога в ад. И мы, увы, сегодня наступили на «бабочку Рэя Брэдбери»...

У детей, как об этом ярко сказано в статье Марии Тендряковой, помещенной в этом номере нашего журнала, стали нарождаться особые социальные нормы – «нормы доноса» на своих родителей. И получается, что вместо «возлюби ближнего своего...» мы строим в сознании целого поколения детей и подростков совсем иную заповедь: «донеси на ближнего своего» – и волей-неволей убеждаемся в том, что в жизни предадут... только самые преданные люди, только близкие и свои...

Повторю, что я обратился к случаю с несистемным введением в действие принципов ювенальной юстиции без учета социальных и этических последствий этого политического шага, без оценки рисков для социализации подрастающих поколений прежде всего для того, чтобы показать, что социальная и образовательная политика – это всегда политика управления рисками, политика конструирования социальных норм поведения людей.

На аналогичные риски образовательной политики мы наталкиваемся всегда, когда вначале действуем, потом прогнозируем, а затем пожинаем последствия своих скороспелых действий.

Мы спешим ввести, как уже не раз отмечалось, «поголовное» профильное обучение, тем самым загоняя детей в узко-

колейки развития специальных способностей личности, вместо того чтобы через универсальное образование возвращать общую одаренность школьников как уникальное «культурное» средство (Л.С. Выготский) достижения успеха в стремительно изменяющемся мире профессий. Ведь не случайно именно в наши дни непрерывное образование становится социальной нормой, которая оправдывает чуть измененную старую поговорку «хочешь жить – умей учиться». Короткий жизненный цикл знаний, навыков и специальностей в условиях информационного общества делает обычной охоту к перемене мест и профессий, а также доказывает, что широта мотивов и социальная компетентность личности могут превосходить широту интересов и специальных знаний профессий.

Во многом именно быстрый темп перемен в информационном обществе до предела обнажает системный кризис традиционных парадигм образования в разных странах мира, в том числе и в России. Не случайно один из известных социологов Германии с грустью назвал немецкую национальную систему профессионального образования призрачным вокзалом, с которого всё выходят и выходят поезда человеческих судеб в мир уже отмирающих профессий, измененной гибкой сферы занятости и новых рынков труда. И в этой ситуации мы по инерции прогнозируем рынок специальностей, оказываемся под гипнозом узкой специализации, почти не ставя задачу социально-экономического прогнозирования нарождающихся профессий.

Проектирование мобильного образования в мобильном мире, формирование социальной компетентности управленческих и педагогических кадров, развитие способности к обучению, обновление знаний и смена профессий в разных вариативных формах непрерывного образования выступают как своего рода критерии при обсуждении ряда инноваций в рамках концепции модернизации образования. Как достичь оптимального баланса между универсализацией и специализацией программ школьного общего и профессионального образования? Ведь универсализация образовательных программ выступает как предпосылка социальной, академической

и профессиональной мобильности в изменяющемся обществе. Не попадем ли мы с «поголовным», чуть ли не маниакальным увлечением формами профильного обучения в ситуацию, с иронией описанную Ф.М. Достоевским, когда больной насморком обращается к врачу, а тот, побряхтывая, отвечает: «Батенька, у вас насморк левой ноздри. Поезжайте в Париж, там вылечат». Не приведет ли эксперимент по профессиональному обучению к фабрике узкой специализации учеников, специалистов «по левой ноздре», которые порой и в высшей школе далеки от осознанного профессионального самоопределения?

Еще один из рисков образовательной политики – управленческий спринт в сфере начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО). То, что модернизация в этой сфере не только назрела, но и перезрела, – уже аксиома образовательной политики. Вместе с тем без осознания причин ценностной деформации престижа в обществе рабочих профессий в сфере НПО и специальностей в сфере СПО, без понимания того, что в массовом сознании господствует «вузоцентризм», и того, что «человек разумный» (*Homo sapiens*) поглотил «человека труда» (*Homo faber*), мы рискуем предпринять действия, игнорирующие функцию начального и среднего профессионального образования как уникального института социализации, в том числе социализации, в которой закладываются ценностные установки общества по отношению к труду, связанному с практическим интеллектом человека. Хотел бы я посмотреть на того, кто бы в чисто «вузоцентристском» стиле предложил Левше прописать бизнес-план по подковке блохи. В результате подобных планов мы элиминируем ПТУ как класс, лихо сократим программы общего образования в сфере НПО и продолжим оставаться заложниками

узких специализаций и стандартов в этих сферах вроде анекдотичного в XXI в. стандарта «агент Сбербанка». И тогда, увы, получим социальный «эффект бабочки» во всей его красе.

Я говорю с болью о подобных рисках образовательной политики, потому что, если мы с вами будем действовать по формуле «Я знаю, как надо... Я вас научу, как надо», мы рискуем проиграть не только наше с вами будущее, но и наше настоящее. Чтобы этого не произошло, мы при осуществлении каждого управленческого действия должны прогнозировать его социальные и психологические последствия как для подрастающих поколений, так и для общества в целом.

Ведь все мы – и родители, и воспитатели детских садов, и учителя, и педагоги профессионального образования, и директора, и ректора, и управленцы самых разных уровней, и журналисты – по самой своей сути должны быть мастерами одной самой значимой в обществе школы – школы поколений. И таких мастеров в булгаковском смысле слова Борис Слуцкий щедро одарил строками «...Мои боги, мои педагоги».

Боги управляют молниями, а мастера школы поколений, в первую очередь – мастера образовательной политики, управляют рисками. Не случайно через все номера журнала «Образовательная политика» бегущей строкой проходит формула «Видеть. Предвидеть. Действовать». Поэтому сколь бы трудно нам ни было, будем помнить, что мы в ответе за тех, кого нужно понимать. Нужно именно понимать, а не приручать тех, чьи шаги будут пролагать торную дорогу второго десятилетия нашего сетевого века.

С Новым годом, мои боги, мои педагоги!

С Новым годом, читатели и авторы «Образовательной политики»!

Сегодня наш собеседник – Алина Левитская, директор Департамента воспитания и социализации детей Минобрнауки России, заслуженный учитель РФ, кандидат филологических наук.



Поликультурная школа как отражение российской реальности

— А

лина Афакоевна, каковы причины возникновения идеи поликультурного образования? Почему эта модель появилась именно в нашей стране?

– В России нет ни одного субъекта Федерации,

который был бы монокультурным. Поэтому идея поликультурной школы – это не чья-то прихоть или педагогический изыск, это отражение российской реальности. Модель поликультурного образования отражает этносоциальную, этнополитическую структуру нашего общества в условиях, когда одна из стратегических целей государственной политики в сфере гражданского воспитания – формирование единой гражданской нации.

В своих выступлениях о поликультурном образовании перед разными аудиториями я всегда провожу такую аналогию. Наша нация – это общероссийский «дом», где есть крыша, фундамент, стены. «Крыша» – это понимание единой гражданской нации: мы все россияне, российский народ. Неоднородный «фундамент» – это народы, этносы, этнические группы. «Стены» – это субъекты Российской Федерации, причем каждый субъект – поликонфессиональный и полилингвальный. Как

в детской мозаике, комбинация конфессий и языков в каждом субъекте своя.

– Насколько органично в этом «доме» смотрится деление по субъектам Федерации? Ведь в нем есть некоторая степень условности.

– На самом деле, это условное сравнение, но оно, на мой взгляд, рождает в сознании необходимый ассоциативный ряд. Ведь гражданское общество формируется там, где люди живут, создают семьи, где находится их дом. В последние четыре года моя семья живет в Москве, а до этого мы жили в Северной Осетии. Население всех субъектов Российской Федерации – это территориально-политическая общность, которая, например, по Конституции Республики Северная Осетия – Алания называет себя многонациональным народом Республики Северная Осетия – Алания. И Москва, и другие субъекты РФ – это неотъемлемые части Российской Федерации. Этносоциальная, этнополитическая структура каждого субъекта отражает поликультурную картину всей страны так же, как капли отражают, если можно так сказать, «сущность» моря. Например, в Северной Осетии живут сегодня осетины и русские, немцы и греки, грузины и поляки, евреи и армяне, украинцы, корейцы, ингуши, кабардинцы, балкарцы, чеченцы, белорусы и т.д. – всего представителей около 100 национальностей (состав почти такой же, как в целом в стране), и все они причисляют себя к многонациональному

народу Республики Северная Осетия – Алания. При этом население Северной Осетии, как и любого другого субъекта Российской Федерации, принадлежит к единой гражданской нации – мы все россияне.

– Если подниматься в этих обобщениях на более высокий уровень, то обычно говорят также об общечеловеческом измерении.

– Да. Мы все – жители планеты Земля, граждане этого мира. Действительно, есть ценности культуры, нравственности, морали, понятия добра и зла, разделяемые большей частью людей, независимо от того, где они живут, на каком языке говорят, какую веру исповедуют, и в этом смысле можно говорить о ценностях общечеловеческого измерения. Но при этом человек должен ощущать себя носителем определенной национальной культуры, знать свои корни. Если он не сформировался в своей национальной культурной традиции, если не является носителем такой культуры, то он, как мне кажется, не способен уважительно относиться к другой культуре, видеть в ней интересное, ценное, чувствовать и понимать ее, быть открытым для восприятия культуры других людей и, более того, быть открытым для приобщения к ценностям родной культуры и других людей.

Поэтому первая составляющая в формуле поликультурного образования – воспитание человека как носителя родной культуры, понимающего, знающего, ценящего и культуры соседних народов. Ведь ребенок начинает познание мира с того, что есть в семье, на его родной улице, в его родном городе, поселке, крае.

Дальше можно говорить о масштабах страны и мира. Формируя в ребенке понимание того, что его родная культура является неразрывной частью общероссийской культуры и элементом мировой культуры, мы формируем в нем сознание гражданина России и гражданина мира. Он открыт всему лучшему, ценному в культурах других народов, знает иностранные языки. Окончив школу или учреждение профессионального образования, став взрослым, он может, оказавшись в любом уголке России и мира, ощущать себя комфортно, быть самодостаточным. Он знает культуру своего народа, культуру России, культуру других народов России и народов, живущих за пределами России.

– А как вообще появился термин «поликультурное образование»? Пришел из глубины веков или родился в наши дни? Как идея формализовалась в Концепцию поликультурного образования, предложенную Минобрнауки России?

– В начале ноября мы были во Владикавказе вместе с Кнудом Воллебеком – верховным комиссаром ОБСЕ по делам меньшинств, который координирует эту работу в 56 странах мира. Он заинтересовался моделью поликультурного образования – посещал уроки в школах, смотрел учебно-методические разработки, встречался с родителями и педагогической общественностью – и удивился, почему авторские права на нее до сих пор не оформлены. Видимо, проблема в том, что в России мы просто не привыкли это делать.

Более десяти лет назад, когда мы начинали разрабатывать модель поликультурного образования, нас было трое – профессор Т.Т. Камболов, профессор Р.С. Бзаров и я (в то время я работала в Министерстве образования Республики Северная Осетия – Алания). Позже к нам присоединилась профессор Л.А. Кучиева, ректор нашего педагогического вуза (так как базовая школа для апробации модели входит в структуру пединститута), и многие другие коллеги: учителя, психологи, методисты, ученые, писатели и художники.

Термин «поликультурная школа», который мы предложили после долгих поисков нужных определений, поначалу положительно воспринимался далеко не всеми нашими коллегами и в Осетии, и в Москве. Когда в 2000 г. мы обсуждали наши разработки в профессиональной среде, делали доклад на заседании правительства Северной Осетии, то, например, коллеги с факультета национальной филологии предполагали, что идея поликультурной школы может нести угрозу национальной (мононациональной) школе с родным языком обучения.

– И вы считаете, что эти опасения не оправданы?

– Это доказывает опыт, который мы уже имеем. Дети по нашей модели уже доучились до VII класса. Все они демонстрируют хороший уровень обученности и родному, и русскому языку, успешно изучают третий – иностранный – язык. Таким образом, в итоге получается три языка изучения, два языка обучения.



об авторе

А.А. Левитская, директор Департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки РФ, кандидат филологических наук

Пока в школах модель апробируется в экспериментальном режиме, но с каждым годом по ней работает все больше школ. Когда у нас появятся первые выпускники, экспертное сообщество оценит проведенную работу и, возможно, рекомендует наш опыт к широкому распространению. На сегодняшний день эксперимент проводится в школах Северной Осетии, Татарстана и Чечни, привлекая огромное внимание и вызывая профессиональный интерес наших коллег во многих регионах страны.

– Чем объясняют свой интерес к модели представители регионов?

– Тем, что она позволяет успешно решать комплекс проблем: обучение на родном языке, изучение родной культуры на принципиально иной методологической основе и с помощью новой методики, укрепление позиций русского языка как общегосударственного реально открывает новые возможности для получения качественного образования и на родном, и на русском языке. Решение этих проблем очень важно для многих субъектов Федерации, где остро стоят вопросы моделирования современной национальной (родной) школы. Ведь после перестройки в республиках начались активные поиски моделей национальной школы. А сегодня, например, коллеги из Татарстана, изучив опыт Северной Осетии, пришли к выводу, что он более интересен и приемлем в реалиях сегодняшнего дня, чем модель мононациональной школы.

В национальных республиках внедрение модели поликультурного образования дает мощный импульс для развития научных исследований в области родного языка, истории литературы, традиций, обычаев, истории родного народа, для создания учебников нового поколения, разработки новых методик обучения. В педвузах для подготовки специалистов, способных работать по этой модели, вносятся изменения в систему спецкурсов и спецсеминаров, корректируются учебные планы выпускающих кафедр.

– Расскажите, как организован учебный процесс в школе, где реализуется модель поликультурного образования. Какие дети туда приходят? На каких языках они говорят? Как с ним работают учителя?

– В реальной жизни дети приходят в I класс с разным уровнем владения язы-

ком, кто-то из них лучше владеет родным языком, кто-то – русским, поэтому школа набирает как минимум два первых класса – один из ребят, способных начинать обучение с преобладанием русского языка, другой – с преобладанием родного языка.

К учителю в такой школе предъявляются особые требования: он должен отличаться высоким уровнем профессиональной подготовки, хорошо владеть русским и родным языками. Уже в I классе, работая на одном языке, учитель постепенно включает и другой язык. Со II класса обучение на двух языках ведется более системно. Присоединяется и изучение иностранного языка.

Обычно нас спрашивают, не трудно ли в таком возрасте учиться на двух языках? Нет, нетрудно. Это подтверждают и психологи. Кстати, психологическое сопровождение учебного процесса с учетом возрастных особенностей детей очень важно. Об этом свидетельствует положительный опыт тех школ, где дети уже обучаются по этой модели с седьмого года.

– А какой статус в таком случае имеет школа?

– Поликультурная общеобразовательная школа с двумя языками обучения.

В школе два учебных плана – русско-национальный и национально-русский. Завершая обучение в начальной школе, все дети знают и родной, и русский язык на таком уровне, что уже на средней ступени обучения (в программе основной школы) часть предметов (как правило, гуманитарных) можно вести на родном языке, часть (как правило, естественно-научных) – на русском.

На уроках иностранного языка дети одновременно работают на трех языках, читают тексты в оригинале: Шекспира – по-английски, Хетагурова – по-осетински, Пушкина – по-русски, переводят их с языка на язык.

– Является ли в таком случае одной из задач усиление качества преподавания русского языка? Или, наоборот, родного языка?

– Ваша постановка вопроса, на мой взгляд, не вполне корректна. Слово «наоборот» в контексте нашего понимания рационального соотношения языков (родного и русского) с позиций поликультурного образования абсолютно неуместно. Веду-

щая роль русского языка в российском образовательном пространстве определяется его статусом общегосударственного языка в общественно-политической, экономической, культурной жизни нашего федеративного государства и предопределяет особую значимость полноценного изучения русского языка в современной поликультурной школе.

Если вернуться к вышеприведенному образному сравнению с домом, то в развитие этой метафоры можно сказать, что русский язык, русская культура играют роль цементирующего начала в этом «доме» и являются определяющим фактором в объединении российской гражданской нации на путях цивилизационного развития страны.

Родной язык – это важнейший инструмент социализации, фундаментальная основа развития образного мышления, главный канал воспроизводства и трансляции национальной культуры и приобщения человека к мировым цивилизационным процессам.

Как показывает мировой опыт языковой политики, определяющее значение в сохранении и развитии родных языков имеет рациональное расширение их функций в сфере образования.

Руководствуясь таким пониманием статуса и роли русского языка как общегосударственного и языков всех этносов Российской Федерации как родных, следует изучать и оценивать конкретную языковую ситуацию в каждом субъекте, выявлять запросы родителей ребенка и общества. Например, в современном Владикавказе более остро стоит проблема укрепления позиций родного языка. За пределами Владикавказа, в удаленной сельской местности, дети лучше владеют родным языком, и там задача – повысить уровень владения русским языком, чтобы в конце школьного обучения человек имел возможность успешно сдать ЕГЭ и далее поступить в любой вуз в стране. Даже те родители, которые высоко в горах пасут овец и особого дискомфорта не испытывают от того, что они не очень хорошо владеют русским языком, хотят, чтобы их ребенок владел русским и даже иностранным не хуже, чем родным. Модель поликультурной школы открывает такие возможности.

– А раньше эти возможности были ограничены?

– Отчасти да. В условиях преобладания школ с русским языком обучения родной язык до недавнего времени преподавал-

ся в рамках национально-регионального компонента, предусмотренного прежней структурой образовательного стандарта. Приходилось укладываться в строго определенное количество часов, не удавалось в должном объеме и на должном уровне обеспечить обучение родному языку, изучение истории родного края, родной литературы, обычаев, традиций и пр.

Есть еще и моменты, важные с точки зрения психологии личности. Вернемся к привычной ситуации, когда ребенок, владеющий родным языком лучше, чем русским, с I класса начинает учиться по федеральному учебнику. Дидактический материал для него малознаком, зачастую вообще неизвестен. О национальном, родном для него, он узнает из рассказов учительницы, из картинок, которые она раздает на уроках, или из тоненького вкладыша в федеральном учебнике, или из приложения сомнительного полиграфического качества, изданного в местной типографии. Получается, что все связанное с его родной культурой, близкое и понятное, – это нечто второстепенное и необязательное, иногда даже ущербное. При этом совершенно понятно, что никто из авторов федеральных учебников и не собирался принижать достижения национальных культур или, не дай Бог, чувство национального достоинства обучающихся в различных регионах страны (как правило, невысокий уровень качества таких приложений и вкладышей – на совести региональных авторов и чиновников). Тем не менее такое разделение преподавания содержания учебного материала на федеральный и национально-региональный компоненты неизбежно формирует представление о том, что главное и важное – это то, что в учебнике, изданном федеральным издательством, а родная культура, родной язык – это второстепенное, необязательное.

Во-первых, это уже в учащегося начальной школы может формировать и внутреннее непонимание, и психологический дискомфорт, и, если хотите, протестные настроения.

Во-вторых, такое разделение может привести ребенка, а потом и выросшего из него взрослого человека, к позиционированию себя как представителя народа – носителя «неполноценной» культуры, как маргинала в современном российском обществе. Даже если учебный процесс организован иначе и сведения о своей национальной культуре

ребенок получает из прекрасно оформленного регионального приложения, это тоже не лучший вариант: не стоит так противопоставлять и отрывать друг от друга общечеловеческое, общегосударственное и национально-региональное. Кроме того, раздельное преподавание этих компонентов неизбежно сталкивается с проблемой нехватки часов, как уже отмечено выше, поскольку федеральные учебники сами по себе рассчитаны на использование всего лимита учебного времени, его не остается для освоения регионального приложения. Еще важнее то, что именно это практикуемое до настоящего времени разделение содержательных компонентов в виде федеральных учебников и региональных приложений к ним, на наш взгляд, содействует формированию у школьников дезинтегрированной картины мира. Мы убеждены, что национально-культурная ориентация, общероссийские культурные ценности и общечеловеческие идеалы должны совмещаться в одном учебнике на основе принципов идейно-тематического единства, содержательного соответствия и системности, а постижение окружающего природного и социального мира должно строиться на движении от региона к России и дальше к миру. Это позволит, во-первых, построить процесс обучения на принципах, больше соответствующих особенностям познавательной деятельности человека, и, во-вторых, формировать у обучающегося представление о своей национальной культуре как элементе общероссийской и мировой культуры, а о самом себе – как наследнике своей тысячелетней национальной культурной традиции, части российской нации и члене мирового сообщества. Только такая поликультурная личность и способна к созидательной политической, экономической и социальной жизнедеятельности в современном глобализованном мире.

Мы считаем, что изучение общероссийской и национальной культуры в школах должно быть гармоничным и ребенок должен понимать: он нужен родине таким, какой он есть. Россия – это люди разных национальностей, разных языков, разного вероисповедания, и его национальная культура – это неразрывная часть общероссийской культуры и элемент мировой культуры. Именно в сочетании, многообразии культур заключается сила нашей страны. При таком подходе в человеке с детских лет

не будут формироваться комплексы на почве национальной принадлежности к «нетитульному» этносу, мы избежим многих ужасающих последствий неполноценного образования – нетерпимости к другим культурам, в принципе неприязни иного. Ценности поликультурного мировосприятия могут и должны воспитываться совершенно осмысленно и убежденно каждым учителем в каждом классе в рамках основного образовательного процесса, а не только в рамках дополнительных занятий (даже очень хороших и обязательно нужных!).

– Есть ли примеры решения аналогичных проблем в системе образования за рубежом?

– Несколько месяцев назад на семинаре в Высшей школе экономики выступал профессор Дж. Бэнкс, которого позиционировали как «отца» поликультурного образования в США. У него иное понимание поликультурности. Модель поликультурной школы, о которой он рассказывал, – это совместное обучение самых разных детей, различающихся по социальному статусу, составу семей, культуре, материальному достатку, этнической принадлежности, одаренности, здоровью и пр., т.е. спектр различий предельно большой.

Мы же понимаем поликультурную школу, как вы могли заметить, по-другому. Представители разных культур, носители разных языков, приходят в один класс, и мы их воспитываем как граждан нашей многонациональной страны, формируя чувство человеческого достоинства, чувство национального достоинства и, в неразрывной связи, чувство гражданского достоинства. Мы исходим из того, что без этого формирование личности невозможно, что это нужно делать в младшем возрасте, уже в дошкольном образовательном учреждении, безусловно, принимая во внимание все значимые аспекты социального портрета (статуса) ребенка и его семьи.

– Целесообразно ли открытие поликультурных школ не только в национальных республиках, а, например, в Москве или Санкт-Петербурге?

– Да, нашей моделью заинтересовались и в Москве, и в Питере. В столицах тоже, как известно, живут представители разных национальностей. Здесь нередко возникают конфликты на национальной почве, которые можно и нужно предот-

вращать воспитанием толерантного сознания в процессе получения образования.

По закону родители вне зависимости от места жительства имеют право обучать своего ребенка на родном языке. Другой вопрос, есть ли такие возможности в конкретном населенном пункте, там, где семья проживает. Если в регионе нет, например, школы с этим языком обучения, а родители хотят обучать ребенка именно на родном языке, то, очевидно, национально-культурное сообщество может обеспечить их учебниками и учебно-методическим сопровождением, возможна организация воскресных школ. Если национальная диаспора достаточно большая и есть соответствующее желание родителей, то по действующему законодательству и согласно федеральным государственным образовательным стандартам должно быть организовано обучение по модели поликультурной школы.

– Какие проблемы решает поликультурное образование, если оценивать его с точки зрения ребенка и его родителей?

– Не нужно быть специалистом, чтобы понимать: ребенок, окончивший школу на родном языке в сельской местности, имеет очень мало шансов получить высокие баллы на ЕГЭ. Поэтому модель, которую мы предлагаем, – при условии качественной подготовки педагогов и качественного учебно-методического сопровождения – позволяет обеспечить выпускнику школы такое образование, которое откроет ему гораздо больше возможностей для последующей социализации. Это прагматичный подход.

На тактическом уровне, успешно развивая модель поликультурной школы, мы вносим существенный вклад в решение проблемы социальной нестабильности. Ведь сегодня молодежь во многом оказывается неподготовленной к жизни в условиях многонационального российского общества, отсюда и конфликты на почве национальной неприязни.

А с точки зрения стратегия развития страны мы решаем политическую задачу формирования российской гражданской идентичности, воспитания гражданина России.

– Обязательно ли обучение на родном языке как одна из составляющих поликультурной школы? Ведь зачастую представители различных национальностей, живущие в городах, не владеют родным языком.

– Если человек забывает родной язык, то он как личность несет значительные потери в собственной культуре. Ведь утратив родной язык, он не становится полноценным носителем другой культуры. Конечно, допустимы варианты модели поликультурной школы, когда языком обучения может быть только русский, но процесс обучения и в такой школе все равно должен реализовывать цели и задачи поликультурного образования и воспитания.

Не хочется повторять ошибок тех, кто зашел в тупик, реализуя идею мононациональной школы с одним языком обучения. Очевидно, что, обеспечивая условия для качественного овладения родным языком и родной культурой, общеобразовательная школа не может допустить «ослабления» в образовательном процессе позиций русского языка как общегосударственного, поскольку от этого зависят будущая профессиональная траектория обучающегося и перспективы его успешной социализации за пределами субъекта Российской Федерации и тем более за пределами страны. Насколько корректно и продуктивно можно сбалансировать и гармонизировать обучение родному и русскому языку в рамках предлагаемой образовательной модели, мы анализируем по результатам мониторинга идущего эксперимента.

Помимо трех субъектов РФ, участвующих в эксперименте при федеральной поддержке, есть немало регионов, реализующих модель в некоторых своих школах самостоятельно, вне рамок федерального проекта, но регулярно проводимые нами семинары позволяют обмениваться опытом. Все учебники для поликультурной школы – матричного типа: общероссийская и «зарубежная» части могут оставаться едиными для любых школ, а национальную часть в каждом случае субъекты Федерации могут добавлять свою.

– Как в дальнейшем будет развиваться модель поликультурной школы в России?

– Нужно осмысливать результаты эксперимента на разных уровнях и предлагать все лучшее к дальнейшей апробации. Каждая школа в соответствии с запросом родительской общественности может делать выводы, что из накопленного опыта ей больше подходит.

Беседовал Борис Старцев

Вызовы инновационной экономики и перспективы модернизации образования (постановка задачи)

В последние 20 лет система образования пытается вести диалог с внешним окружением, по-разному реагируя на его требования. В эти годы специалисты системы образования искали ответ на вопрос о взаимосвязи сферы образования и гражданского общества, образования и рыночной экономики. Отдельные изменения в системе могут быть классифицированы именно как попытки ответа на эти внешние вызовы.

Так, развитие платных образовательных услуг, появление частных учебных заведений, подушевые механизмы финансирования – всё это элементы конкуренции в системе образования, а значит, некая реакция на общее развитие страны в направлении рыночной экономики. Всё, что связано с гражданским образованием, выбором индивидуальных программ и профилей обучения, введением ряда новых образовательных технологий, педагогики сотрудничества, – это некая реакция на идеи построения гражданского общества.

Вместе с тем есть основания полагать, что в указанный период начал оформляться новый ориентир общественного развития – *инновационная экономика*. Изменения жизни общества, которые в связи с этим должны произойти, требуют от системы образования чего-то большего, чем рыночная система отношений в гражданском обществе. Инновационная экономика как экономика знаний – прямой вызов всей образовательной

системе. Говоря об инновационной экономике, прежде всего следует остановиться на мифах о влиянии образования на развитие инновационных процессов. Анализ каждого из мифов позволяет сформулировать принципы инновационной деятельности.

Миф 1: *инновации возникают случайно в предельно творческой среде, где принцип «авось получится» играет главенствующую роль.* На самом деле инновационные технологии с точки зрения порождения устойчивых инноваций, предполагающих выпуск высокотехнологичной продукции, вполне прогнозируемы и поддаются проектированию. Есть определенные технологии порождения новых идей, которые в бизнес-среде на макроуровне описываются в логике взаимодействия венчурных фондов, бизнес-ангелов, технопарков, бизнес-инкубаторов, центров трансфера технологий и других структур, а на уровне конкретных компаний связаны с последовательным прохождением инженерных записок, аванпроектов, эскизных проектов и проектов организации опытно-промышленного производства. На первоначальной стадии отсекается 80% инновационных идей, из оставшихся не доходит до стадии разработки 60%, затем – каждая третья идея не доходит до опытно-промышленного образца. Поэтому даже на самой высокой стадии проработки есть риск отказа от первоначального замысла. Впрочем, в разных отраслях технологии и индикаторы конструирования инноваций могут различаться, но в целом их порождение вполне поддается технологическому описанию. С точки зрения управления это вполне организуемый и контролируемый процесс. И если на уровне отдельных раз-



об авторе

И.М. Реморенко, директор Департамента стратегического развития Министерства образования и науки РФ, кандидат педагогических наук

работчиков какой-то проект представляется весьма творческим, то на уровне менеджмента он может оказаться вполне рутинным. Отсюда первый принцип организации инновационной деятельности – *технологичность инноваций*.

Миф 2: *инновации порождаются прежде всего учеными – конструкторами новых знаний*, формирующими в своих лабораториях нетривиальные научно-технологические решения. Между тем это далеко не всегда так. Если рассмотреть ряд известных инновационных решений, то они лежат именно на пересечении областей знаний. Успехи сегодняшней микроэлектроники обусловлены далеко не только технологическими решениями, связанными с применением кремния, компаундов, новых кристаллических решеток и т.д. Эти успехи обязаны также новаторским решениям в областях дизайна и юридических технологий, маркетинга и логистики продаж. Порою именно такие решения определяют результат и выводят на рынок инновационную продукцию. Хорошо известно, что большая часть стоимости наиболее популярных продуктов микроэлектроники – это стоимость рекламы и правильно построенной системы продаж (например: iPhone стоит 300 \$; эта цена складывается так: 25 \$ – железо, 75 \$ – технологии, а 200 \$ – система маркетинга и реклама). Есть любопытный пример: компания Apple в 1980-х гг. из-за каприза и склонности к лаконичности ее руководителя Стива Джобса отказалась подписывать длинный 120-страничный контракт на разработку дружественного к массовому потребителю программного обеспечения для первого массового персонального компьютера. Джобс требовал от юристов, чтобы те составили простой пятистраничный договор. В итоге компания, организовавшая соответствующий тендер, заключила контракт с организацией, прошедшей по конкурсу за № 2. Этой организацией была компания Microsoft. Следует допустить, что если бы в то время юридические технологии были более гибкими, мир выглядел бы совершенно иначе. Отсюда можно сформулировать еще один принцип – *комплексность и полидисциплинарность инноваций*.

Миф 3: *инновации – плод удачных и, как правило, разовых открытий, результатами от продажи которых можно наслаждаться всю жизнь и больше не работать*.

Таких инноваций не бывает. Даже знаменитая Консуэло Веласкес, написавшая в юном возрасте «Bésame Mucho» и обеспечившая себе безбедное существование на всю оставшуюся жизнь, продолжала до пожилого возраста писать песни. Несмотря на новизну инновации, современный мир требует постоянных обновлений, ребрендинга, изменений и совершенствования юридических и маркетинговых технологий. Существуют специальные очень дорогие сервисы, которые с учетом мнения потребителей, аккумулируя и оценивая разного рода предложения, помогают бизнес-компаниям искать инновации, непрерывно совершенствовать собственную продукцию. Прогнозирование новых потребностей, совершенствование на их основе как самой продукции, так и инфраструктуры её вывода на рынок – отдельный особый бизнес, непрерывно сопровождающий инновации. Описанный принцип инновационной деятельности можно обозначить как *цикличность инноваций*.

Миф 4: *инноватика рождается в исключительно творческой среде, которой чужды регламенты и дисциплинарные ограничения*. В действительности же, наоборот, чаще всего именно регламенты коммуникации и взаимодействия позволяют появляться новым проектам. Сетевые разработчики могут даже не видеть друг друга вплоть до встречи с инвестором и обозначения взаимных коммерческих обязательств. А чего стоят технические регламенты? Выиграть в конкурентной борьбе между рядом производителей помогают порой даже не качественное оборудование и человеческие ресурсы, вовлеченные в проекты, а правила, соблюдая которые можно быстро и качественно организовать производство. Побеждает тот, у кого эти правила отработаны наилучшим образом и наиболее ясно сформулированы. Достаточно привести примеры из современной микроэлектроники, где правила организации «чистой комнаты» являются определяющими при выборе производственных мощностей. А конкуренция нынешних IT-производителей или различных консалтинговых организаций построена как раз на том, у кого лучше продуманы схемы работы с персоналом (организация труда, аттестация кадров, система стимулирования и премиальных выплат и пр.). Таким образом,

можно сформулировать еще один принцип – *разумное сочетание дисциплины и творчества.*

Миф 5: *чем тщательней скрывается организация работы инновационного предприятия, тем больше шансов на успех.* Конечно, ноу-хау по-прежнему остаются за разработчиками, продолжает действовать институт патентования и защиты интеллектуальной собственности. Однако если говорить об аспекте управления, то одним из решающих условий развития предприятия является его открытость для акционеров. Своевременный выход инновационных предприятий на IPO (Initial Public Offering – публичную продажу своих акций по определенным правилам) – одно из определяющих условий их дальнейшей капитализации. Понятные обновляющиеся информационные ресурсы, наличие общественных советов управления, прозрачная политика во взаимодействии с акционерами – всё это важные составляющие конкурентоспособности. *Публичность организации инноваций* – так можно сформулировать соответствующий данному мифу принцип инновационной деятельности.

Миф 6: *инновации могут быть вполне успешными на отдельно взятой территории.* Собственно, это уже развенчанное заблуждение. Замкнутым производствам, работающим лишь на внутренний рынок, объем которого ограничен 200–250 млн человек, не выжить. Кризис еще раз показал, насколько зависимой может быть наша экономическая система. Если сегодня ряд промышленных компаний вполне удерживается на плаву за счет внутреннего рынка, то уже через 5–7 лет это станет абсолютно невозможно. Не спасут и так популярные сегодня проекты по замещению импортной продукции. У нас очень небольшая по численности населения страна со своим выраженным конкурентным потенциалом и местом на мировом рынке разделения труда. Очевидный принцип инновационной деятельности – *глобальный характер инноваций.*

Сформулированные принципы инновационной деятельности могут показаться простыми и очевидными. Однако следование им в системе образования – далеко не простая задача. Здесь важно не только следовать, но и работать на опережение, формулировать и реализовывать те тенденции,

которые еще предстоит освоить в будущем. Для выработки подходов к проектированию образовательных систем, адекватных новым общественным вызовам, необходимы и конкретные практические шаги, и общие теоретические подходы.

Базовым теоретическим понятием может послужить «образовательный уклад», описанный в работах А.Н. Тубельского, И.Д. Фрумина, А.И. Адамского и других. Формирование данного понятия вызвано представлением об особой значимости рассмотрения образовательных программ и практической деятельности не только с точки зрения учебного плана (перечня предметов и дидактических единиц, которые должны освоить обучающиеся), но и с точки зрения неформальных отношений, внеаудиторных занятий, механизмов принятия решений, обсуждения и анализа комплексных проблем организации учебной деятельности. Образовательный уклад в этом смысле – это сегодняшняя система отношений в образовании, задающая будущую систему отношений в обществе, членами которого станут нынешние воспитанники детских садов, учащиеся школ и техникумов, студенты. Именно с помощью образовательного уклада удастся «навести мосты» между содержанием образования и характеристиками общества, в которое со временем войдет молодое поколение. При этом учитывается, что и на систему образования сегодняшнее общество также оказывает самое непосредственное влияние.

Следует отметить, что каких-либо серьезных исследовательских работ, свидетельствующих о значимости образовательного уклада в системе профессионального образования, не так много, и все же о большой роли организации образовательного процесса можно судить по практике деятельности инновационных вузов. Можно привести примеры с организацией научной работы студентов. В одних вузах она связана с переписыванием и компилированием уже кем-то оформленных научных трудов, в других студенты пишут эссе и курсовые

Именно с помощью образовательного уклада удастся «навести мосты» между содержанием образования и характеристиками общества, в которое со временем войдет молодое поколение.

работы, опираясь на свои собственные изначально неуклюжие и непрофессиональные суждения. Однако впоследствии именно такие работы, при грамотной их проработке с научными руководителями, на семинарских занятиях с сокурсниками, позволяют студентам научиться формулировать собственные позиции.

Попробуем обозначить некоторые положения по обновлению образовательного уклада, опираясь на принципы построения инновационной экономики.

1. *Технологичность инноваций* – принцип, позволяющий весьма предсказуемо создавать механизмы порождения различного рода технологических новшеств. Для организации процесса обучения в образовательном учреждении, как и в бизнес-секторе, значимо распространение проектных форм работы. Практика проектов может применяться в рамках не только отдельных учебных занятий, но и мобильных проектных групп, когда при смене заданий члены всего учебного коллектива имеют возможность переходить из одной команды в другую. Если проектная работа поставлена хорошо, в ходе ее осуществления возникают модульные технологии обучения, в которых все учебное содержание рассматривается как совокупность элементов разного рода проектной деятельности. При этом

Сейчас приходит время полидисциплинарных инноваций, требующих поиска специальных проектных пространств совместной деятельности на стыках различных областей знания.

прохождение всех модулей – процесс нелинейный, он зависит от сложившихся обстоятельств проектной работы. Естественно, такая организация образования предполагает вероятностный характер получения учебных результатов. Однако в общем смысле это не означает, что кто-то становится неуспевающим. Напротив, у учащихся появляется больше возможностей раскрыть собственные способности и удовлетворить образовательные потребности.

2. *Комплексность и полидисциплинарность инноваций* – принцип вовлечения различных коллективов, а также сопоставления, казалось бы, несоединимых знаний в рамках инновационной деятельности. В свое время и в школах, и в вузах были популярны дни математики, физики, литературы и других дис-

циплин. Однако сейчас приходит время полидисциплинарных инноваций, требующих поиска специальных проектных пространств совместной деятельности на стыках различных областей знания. Следует отметить, что именно такие площадки, где встречаются специалисты разных профессий, наиболее популярны с точки зрения общественного внимания (примеры тому – интеллектуальные шоу типа «Что? Где? Когда?»). Во многом благодаря междисциплинарности осуществляется конкуренция на рынке программ дополнительного образования, в том числе в рамках деятельности сезонных – летних и зимних – выездных школ.

Очень важный момент – подготовка специалистов для всей инновационной инфраструктуры в самом широком смысле этого слова. Здесь нужны и юридические службы, и маркетинговые, и индустрия развлечений, и организация общественного питания, и масс-медиа, и пр. Это важно не только для того, чтобы создать инноваторам комфортную среду для проживания, но и для того, чтобы в условиях снижения числа производителей занять те слои населения, которые будут потреблять инновации. Своим поведением, реакцией на инновации (иногда в виде претензий и судебных исков) они непрямым образом стимулируют рождение новых идей.

3. *Цикличность инноваций* – принцип здорового перфекционизма, постоянного совершенствования знаний и инновационной продукции. С точки зрения организации образования наиболее важным является предоставление людям возможностей переходить из проекта в проект, меняясь, уточняя собственные интересы. Это касается не только обучающихся, но и преподавателей. При реализации этого принципа наиболее важно использовать максимальный КПД каждого преподавателя, особенно тех, кто способен участвовать в становлении нескольких научных школ. Мобильность теперь нужна даже из соображений не только собственного самосовершенствования, но и постоянного обновления продуктов и технологий. Благодаря цикличности инноваций ряд образовательных событий может организовываться по принципу концентров, когда каждое последующее мероприятие связано с предыдущими, но рассматривается с новых позиций в изменившейся ситуации.

4. *Разумное сочетание дисциплины и творчества* – принцип, обеспечивающий необходимый баланс между организацией появления нового знания и механизмами его перевода в соответствующие технологии. С позиций образовательного процесса это означает, что регламенты, по которым организуется работа в образовательном учреждении, во-первых, не должны быть застывшими раз и навсегда даже при всем уважении к традициям именитых учебных заведений. Во-вторых, должен быть обеспечен доступ к осмыслению и совершенствованию регламентов со стороны всех участников образовательного процесса. Здесь же можно сказать о значимости понятных процедур аттестации и оценки качества образования. Комплексный анализ результатов работы должен стать нормой не столько для наказания виновных, отклонившихся от установленных правил, сколько для совершенствования самих правил, поиска оптимальных решений по их изменению.

5. *Публичность организации инноваций* – принцип, обеспечивающий привлечение возможных необходимых дополнительных ресурсов в дело развития инновационного бизнеса. Для сферы образования это означает прежде всего наличие открытой информационной среды в деятельности образовательных учреждений. При этом важно не просто периодически информировать о том, что делается, а организовывать дискуссии, форумы и конференции с помощью Интернет-пространства, осуществлять своего рода «включенное информирование». В открытой информационной среде должны появиться свои «герои» инновационной деятельности – те, кто активно ведет обсуждение пусть и узких, но значимых тем научно-технологического развития. Публикация статей преподавателей и научных сотрудников вузов в открытом доступе может также способствовать росту индексов цитируемости этих авторов в соответствующих системах учета цитируемости. Это, в свою очередь, является фактором усиления позиций вузов в различного рода сопоставительных рейтингах.

Кроме того, публичность требует открытой политики приема в учебные заведения, ясности уставных положений и другой нормативной базы, предпола-

гает организацию деятельности органов общественного управления. Последнее особенно важно с точки зрения кооперации с бизнес-сектором, настроенным на инновационные изменения.

6. *Глобальный характер инноваций* – принцип, наиболее очевидно демонстрирующий, насколько сильно мы зависим от международных рынков. Полезность международных связей между учебными заведениями кажется не требующей каких-либо доказательств. Однако именно здесь у нас наметилось серьезное отставание. Связи с зарубежными коллегами заранее не планируются, чаще всего заканчиваются заверениями в почтениях и взаимном уважении, но не совместными проектами. Для реализации этого принципа, по-видимому, необходим комплекс мер, который следует рассмотреть и утвердить на общественных советах образовательных учреждений. В него должны войти меры по усилению языковой подготовки студентов, взаимодействию с другими вузами и торговыми представительствами за рубежом с целью поиска контактов для сотрудничества, планы участия преподавателей в международных конференциях и семинарах, решение бытовых вопросов визит-профессоров из других университетов и пр.

Все указанные характеристики образовательного уклада описаны исходя из обозначенных выше принципов организации инновационной деятельности. По каждой характеристике можно утверждать, что в наших образовательных учреждениях есть существенные заделы. Однако есть и тенденции, которые пока не улавливаются или реакция на которые в образовательной среде проявлена очень слабо. Можно предположить, что таковой является тенденция усиления распределённости между разного рода участниками нескольких стадий организации производства и системы продаж. Данная тенденция понимается нами не в смысле огромного количества распределённых производственных мощностей, жесткой привязки к сотням подрядчиков и субподрядчиков, а в смысле возможности гибко переключать ресурсы в зависимости от того, где они более всего понадобятся и откуда их взять. Это хорошо видно по новым высокотехнологичным производствам, в том числе IT-индустрии,

где производители программного обеспечения работают в разных странах, используя глобальные сети коммуникации, и при организации выпуска одной продукции могут никогда и не встретиться; аналогичным образом строится система продаж. Сложилась даже особая область знаний – сетевая экономика.

Однако в последнее время такое гибкое распределение стало заметно и в традиционных отраслях экономики. Наиболее яркий пример – построение распределённых энергетических сетей. Новые проекты в этой сфере предполагают построение помимо нынешних энергетических магистралей своего рода хранилищ энергии (крупные литиевые батареи с использованием наноструктурированных материалов), накапливающих энергию в ночное время и расходующих в дневное – в период пиковых нагрузок. Тем самым достигается серьёзная экономия по содержанию и доставке электричества от его производителей к потребителям. Уже нет необходимости содержать и обслуживать энергетические сети гигантской мощности. Пиковые дневные

нагрузки обеспечиваются не за счёт нагрузки линий электропередач, а за счёт аккумуляторной подпитки. Кроме того, современная энергетика немаловажна без информационных технологий, которые позволяют, замеряя нагрузку, правильно распределять поставку электроэнергии между разными потребителями в разные временные периоды.

Следует подчеркнуть, что именно распределённость бизнеса является основой его устойчивости. Если подвели поставщики в одном регионе – их можно найти в другом. Это, конечно, обостряет проблему общих стандартов производства, транспортировки, торговли, налоговой политики и пр., но, что для нас наиболее важно, меняет представления о деятельности людей, формирует новые вызовы к качеству «человеческого капитала». В условиях такой распределённой экономики требуется умение не только тщательно планировать

свою работу, но и быстро перестраивать собственные планы, не бояться рисковать, вовремя отказываться от не оправдавших себя идей, видеть дальнюю инвестиционную перспективу в её вероятностных выгибах.

Рассмотрим вопрос о том, в какой степени система образования реагирует на усиливающуюся тенденцию распределённости бизнес-процессов и какие образовательные практики могут быть перспективными.

1. Приоритетным с точки зрения прорыва в инновационной экономике вскоре должно стать не столько инкубационное (происходящее в тепличных условиях и изолированно от всех) обучение талантливой молодёжи, сколько *подготовка людей, способных рисковать*. В новой экономике появление инвесторов – отнюдь не событие рождения слоя законопослушных, следующих устоявшимся традициям граждан. Здесь важен иной тип жизненных установок, принятие той ситуации, что сегодня можно быть «на коне», а завтра «сидеть на бобах», умение работать в условиях постоянного риска разориться и остаться ни с чем. В инновационных проектах задействовано порой много странных и далеких от среднестатистических традиций людей, чьи резкие суждения и поведение важны с точки зрения поддержания общего инновационного климата.

Поэтому значимым также должно становиться экстрим-образование, где людей приучают к рискованным проектам, учат не бояться обосновывать свое мнение и продвигать инновации. Нам нужны сети таких инновационных школ и вузов, где у учащихся формируются и способности взаимодействовать по общим правилам, и способности обосновывать и реализовывать нетривиальные решения. Ключевые компетенции для такого типа образования связаны со способностями: а) разглядеть перспективную идею даже в атмосфере всеобщей уверенности в невероятности её воплощения; б) понять, на какую общественную потребность, пусть и ещё не сформировавшуюся, данная идея может работать; в) рисковать собственными ресурсами; г) менять интересы и предпочтения в зависимости от результативности коммерческой деятельности.

2. Большое значение имеет *массовое обучение в системе непрерывного обра-*

Приоритетным с точки зрения прорыва в инновационной экономике вскоре должно стать не столько инкубационное (происходящее в тепличных условиях и изолированно от всех) обучение талантливой молодёжи, сколько подготовка людей, способных рисковать.

зования взрослых. Необходимо учить массового потребителя воспринимать инновации не только как элемент моды (хотя и это тоже важно), но и как элемент извлечения собственных выгод. Достаточно вспомнить, как всего 20 лет назад внедрялась технология использования компьютерных «мышек». Сейчас мало кто может поверить, что от неё изначально отвернулась масса инвесторов и производителей, считая технологию абсолютно бесперспективной. И только банки, разглядев в ней возможность сокращения времени на заполнение форм финансовой отчётности (быстрее можно кликнуть в нужное место), стали первоначальной площадкой для крупного, имевшего коммерческий успех, внедрения данного продукта. Для распространения инноваций необходимо знать новые продукты и уметь их использовать, следовательно – постоянно учиться. Между тем доля участия российского населения в непрерывном образовании остаётся по-прежнему невысокой (в два раза ниже общеевропейского показателя). Возможно, требуются массовые дотации программ ликвидации инновационной безграмотности взрослого населения, повышения настроя на извлечение выгод из инновационных разработок. А начать можно с поддержки тех программ обучения взрослых, которые имеют хорошо проработанный «инновационный компонент».

3. В последнее время много говорят о развитии исследовательской активности в вузах, но следует сказать и о том, как меняется исследовательский сектор в условиях распределённой инновационной экономики. По-видимому, здесь также следует отметить своего рода диверсификацию научных исследований. Классическая методология выделения объектов, предметов исследования, формулирования гипотез, целей и задач начинает видоизменяться, исследовательских подходов становится все больше; к их числу уже относятся разного рода аналитические описания, прогнозы, сопоставительные материалы и пр. В этой связи необходимо коренным образом пересмотреть исследовательскую деятельность студентов в вузах, осознать многообразие исследовательских подходов, уже с I курса обучения в вузах задавать различные требования к организации исследовательских работ студентов.

4. *Пересмотреть надо и деятельность преподавателей.* Нужны и устойчивые институты поддержки академической мобильности, и стабильные источники финансирования лонгитюдных исследований. Принято считать, что риски прикладных научных разработок во многом демпфируются за счёт серьёзных оборонных заказов. Возможно ли сохранять этот подход в условиях сокращения гонки вооружений? Или нужны иные способы поддержания гибких, но длительных научных исследований? По всей видимости, предстоит разработать такие формы грантовой поддержки исследовательской работы, которые, с одной стороны, допускают обновление состава участников выполнения исследований, а с другой – включают в себя много этапов, промежуточных оценок и являются достаточно длительными, если учесть возможное демпфирование рисков при получении научных результатов.

5. В отечественном образовании практически не уделяется внимание *социокультурным аспектам инновационной экономики, технологиям климата и поддержания здоровья.* Современное высокотехнологичное производство во многом строится за счёт технологий

поддержания необходимых климатических условий: устойчивой температуры, чистоты воздуха, воды и пр. Порой даже на обеспечение нужного климата уходит больше времени и ресурсов, чем на решение собственных специфических технологических задач. Это наиболее заметно в фармацевтической промышленности и радиотехническом комплексе. Существенно то, что привычка работать в условиях высоких климатических стандартов повышает заинтересованность людей в хорошем климате и в быту. Это означает, что в образовательных учреждениях надо не только в большем количестве и лучше готовить специалистов по поддержанию необходимых климатических условий, но и создавать комфортные для интеллектуального труда условия.

Сказав о климате, нельзя не сказать и о проектировании богатой социокультурной среды, тем более что в последнее

Необходимо учить массового потребителя воспринимать инновации не только как элемент моды, но и как элемент извлечения собственных выгод.

время идеи изменения характера модернизационных процессов становятся всё более популярны (А.Г. Асмолов, А.М. Цирульников, Н.Е. Тихонова). При этом стоит отказаться от охранительного отношения к собственной российской культуре. Знакомя школьников и студентов с богатой мировой культурой, необходимо особо останавливаться на разнообразии уникальных отечественных традиций. Мы вполне конкурентоспособны, имея не только всемирно известные балетные и художественные школы, но и привлекательный рекреационный сектор (русская баня, экологический и аграрный туризм, отдельные направления кинематографа, кулинарного искусства и пр.). Эти и другие аспекты социокультурной модернизации пока не нашли своего технологического воплощения в системе образования.

Сформулированные позиции по проектированию образовательного уклада можно отнести главным образом к деятельности самих образовательных учреждений.

Отдельного обсуждения требует система управленческих механизмов и стимулов для организации такой работы на уровне учебных заведений. В её рамках следует рассмотреть вопросы изменения системы финансирования образовательных учрежде-

ний, выделения в бюджетах фондов развития, преобразования практики аттестации руководителей и преподавателей, формирования приоритетов в финансируемых государством заказах на исследования и ряд других вопросов.

Однако при переходе к общесистемным механизмам следует учитывать общий социальный контекст происходящих изменений. Именно в его рамках целесообразно формулировать и проводить проектируемые общесистемные решения. Для обозначения такого контекста можно отметить, что социальная проблематика перехода на инновационный характер экономики является общемировой проблемой, обсуждаемой в широком поле международной гуманитарной и научно-технологической дискуссии.

К характеристикам социального контекста модернизации можно отнести следующие.

1. *Модернизация – не обязательно всеобщее благо*, для существенной части граждан она скорее создает дополнительные трудности, чем решает насущные проблемы. К модернизации, как и к демократии, можно отнести меткое выражение У. Черчилля: «Она плоха, но лучшего пока ничего не придумали». Наиболее яркий пример – изменение структуры рабочих мест при совершенствовании технологической базы предприятий. Известный факт – строительство новых или переоборудование старых заводов – приводит к высвобождению рабочих мест. Последнее касается прежде всего лиц пожилого возраста, в отношении которых компании и местные власти вынуждены придумывать кажущиеся нелепыми рабочие места, обеспечивающие причастность пенсионеров к формированию общественного блага (дежурство на перекрестках дорог, в местах выполнения ремонтных работ, подсчет пассажирооборота в транспорте и пр.). Возможно также трудоустройство в сфере малого и среднего бизнеса, если в условиях модернизации налаживается развитие рекреационного сектора, сферы услуг в целом. Представляется, что такого рода действия – неотъемлемая составляющая технологической модернизации.

2. *Одна из самых сложных проблем – забота людей о своем профессиональном росте*. Дело даже не в том, что, занимая какую-либо профессиональную позицию, человек должен непрерывно повышать свою квалификацию, – сама профессиональная область со временем ставится под сомнение. Важным становится умение осваивать новые и неожиданные профессиональные области, способность переключаться с одной профессии на другую. В качестве примера можно привести наиболее серьезные изменения в инженерном деле, где за последние годы резко изменились компетенции: возросло использование информационных технологий, методов компьютерного моделирования, повысилась значимость проектирования технологий обеспечения климата и безопасности, огромное значение приобрели технологии дизайна. Применительно к образованию актуализировалось требование к профессиональному

Модернизация – не обязательно всеобщее благо, для существенной части граждан она скорее создает дополнительные трудности, чем решает насущные проблемы.

совершенствованию, а также к кардинальной смене собственных профессиональных установок. Моделирование таких изменений теперь следует организовывать не только в рамках отдельных вузовских курсов типа «Введение в специальность», но и в процессе освоения специальных междисциплинарных курсов с использованием методов проектной работы.

3. Обновление технологий все сильнее начинает сказываться на *семейном укладе*. В каждой семье молодое поколение быстрее овладевает новыми технологиями, чем старшие, и разрыв в скорости овладения новым имеет тенденцию к увеличению. Следствием этого будут накапливание непонимания, рост напряжения в отношениях, расхождения в интересах и ценностях. Взрослым придется заставлять себя овладевать тем, к чему «душа не лежит», но без чего они потеряют связь со своими детьми и внуками. Поэтому еще одно требование современности – поддержка программ самообразования, построение в широком смысле «дружественных интерфейсов» ко всем новым технологическим разработкам.

4. Следующий социальный феномен – *технологическая зависть*. Какую бы услугу для себя человек ни выбрал, всегда найдутся более состоятельные люди, способные получить её на качественно ином технологическом уровне. Разрыв между слоями населения был всегда, но сейчас это уже не разница между умеренностью в потребностях и избыточностью (роскошью), а принципиальная разница в качественном уровне оказываемых услуг. Особенно это заметно на рынке медицинских услуг: в то время как одни подыскивают лучшее лекарство, другие пересаживают органы. Поэтому способность соизмерять свои ресурсы

и возможности – еще одна ключевая компетентность, формирование которой актуализируется в системе образования.

Можно констатировать, что в логике модернизации странным образом переплетается желание максимально «выжать» из людей всю креативность со стремлением обеспечить всеобщую занятость. С одной стороны, без порождения новых технологий невозможно продвижение вперед и обеспечение общественного благосостояния, с другой – высокие технологии неизбежно приводят к высвобождению людей. Тем самым проблема занятости, формирования новых рынков труда становится ключевой даже для тех стран, которые являются лишь потребителями научно-технологических разработок. В противном случае высвобождающиеся из устаревающих секторов производства граждане станут не только барьером, но и активной противоборствующей силой, оборачивающей модернизационные процессы вспять. При этом формирование новых сфер приложения усилий и интересов («новой занятости») – безусловно поле деятельности образовательных институтов.

В заключение можно ещё раз отметить, что модернизация во всех её проявлениях необходима, но она предполагает изменения далеко не только в области научно-технологического знания, она затрагивает широкий спектр гуманитарных технологий. Для сферы образования это означает, что изменения коснутся всех его уровней и институтов.

Высокие технологии неизбежно приводят к высвобождению людей. Тем самым проблема занятости, формирования новых рынков труда становится ключевой даже для тех стран, которые являются лишь потребителями научно-технологических разработок.

Модернизация образования: социокультурная альтернатива

В

данной статье¹ различаются два подхода к образованию. Один кажется простым и технологичным, применим к управлению массовыми процессами и формируется узким кругом управленцев и проектировщиков. Факторы разнообразия действительности, в которой находятся школы, играют определенную роль, их как-то учитывают (с советских времен известен принцип «учета местных условий»). Но в целом

стихийность, сложность, неупорядоченность местного опыта представляются досадным недоразумением, этот опыт стараются упростить и привести в надлежащий порядок. Данный подход может быть назван *технократическим*.

Однако существует и другой – *социокультурный* – подход, который лежит в основе иного типа модернизации образования и включает в себе иные возможности и перспективы развития.

Сделаем одно пояснение.

Мы рассматриваем модернизацию не как задачу, а как проблему (А. Аузен).

Проблема отличается от задачи рядом признаков [6; 10]: большой степенью неопределенности, характером результатов

(итог решения проблемы – не конкретный, практический результат, а новые или прежние, но отрефлексированные методологические основания, иная точка зрения на действительность), изначально присущими проблеме противоречиями, без разрешения которых она не снимается. В этом смысле можно не решать задачу, а заменить одну задачу другой, кажущейся эквивалентной, найти обходные пути. Проблему нельзя подменить или обойти, она или решается, или нет. Если нет – ситуация, связанная с нерешенной проблемой, воспроизводится вновь.

О ПОНЯТИИ «МОДЕРНИЗАЦИЯ»

В сфере образования проблематика модернизации обсуждается и изучается в разных контекстах и аспектах: с точки зрения стратегий и моделей развития, в этнорегиональном аспекте, с позиций социологии, культурологии, психологии и т.д. [1; 3; 4; 8]. Уже начата разработка первых муниципальных и региональных программ социокультурной модернизации системы образования [2; 5].

Вместе с тем собственно понятия «социокультурная модернизация образования» в литературе раскрыто недостаточно. Поэтому, приступая к преобразованиям,

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Социокультурный подход в проектировании и развитии территориально-региональных образовательных систем», проект № 10-06-01199а.

следовало бы разобраться с понятиями, прежде всего, с тем, что такое (1) модернизация вообще; (2) модернизация в области образования в России (исторически и сегодня); (3) модернизация системы образования социокультурного типа.

С исходным понятием относительно ясно. Модернизация понимается как усовершенствование, улучшение, обновление; изменение в соответствии с требованиями времени; макропроцесс перехода от традиционного общества к современному обществу

В работах разных авторов [3; 4; 8] освещаются история модернизации, ее типы, соотношение модернизации и социокультурных традиций, приводятся характеристики российской модернизации. Следовательно, представления о социокультурной модернизации образования вырабатываются не на голом месте, хотя в силу новизны они еще не сложились как нечто общепринятое.

ПОЧЕМУ ПРОВАЛИВАЮТСЯ РЕФОРМЫ

Попробуем приблизиться к пониманию модернизации социокультурного типа.

Начну с примера, который произвел на меня сильное впечатление (он не из педагогики, но легко проецируется на образование).

В XVIII в. в Германии модернизировали лесное хозяйство: реальный разнообразный, хаотически растущий старый лес попытались преобразовать в новый – более однородный и лучше соответствующий административным схемам управления лесами. Чтобы увеличить прибыль от определенного сорта древесины (норвежской ели), стали убирать из леса все, что мешало (подлесок, поваленные и сухие деревья, кустарник), и высаживать строгими рядами, в армейском порядке деревья одного вида и возраста.

Первая генерация нового «научного леса» дала превосходные результаты: высокие показатели желаемой древесины, колоссальная прибыль; метод начали распространять в других странах... Но тут стали возникать досадные явления, которые в итоге привели к появлению в немецком словаре нового термина *Waldsterben* («смерть леса»).

Оказалось, что уничтожение подлеска, бурелома и сухостоя сократило разнообразие насекомых, млекопитающих

и птиц, чья жизнедеятельность необходима для процессов формирования почвы (она стала истончаться и беднеть). Когда лес был разного возраста, массивный штормовой лесоповал валил одни деревья, но могли устоять другие. Когда лес состоял из многообразия разных видов деревьев, эпидемия вредителей уничтожала одних, но не трогала других. В научно выращенном лесе картина была совсем иной. В результате «идеально выстроенный», столь удобный для управления и дававший замечательную прибыль новый лес во второй генерации умер. Модель леса как товара потерпела крах.

Существует интереснейший анализ того, почему государственные реформы и модернизации терпели крах, причем в самых разных областях деятельности и разных странах: высокомодернистский город в Бразилии, коллективизация в советской России, принудительное переселение в деревню в Танзании – примеры разные, а результат тот же.

Для нас, памятуя отечественную историю, поучительны наиболее обнажающие проблему аспекты модернизации, поэтому стоит зафиксировать причины, лежащие в основе краха некоторых великих утопических социальных проектов XX в.

Для полноты развертывания бедствия необходимо сочетание четырех элементов [9]: 1) административное рвение, стремящееся привести в порядок природу и общество, – «государственное упрощение»; 2) идеология «высокого модернизма» – чрезмерная вера в научно-технический прогресс, в господство человека над природой, в рациональность проекта социального порядка, выведенного из научного понимания естественных законов («гигантские проекты» века); это утопия, но по-настоящему опасной она становится в сочетании с (3) авторитарным государством, которое способно использовать всю свою власть, чтобы воплотить высокомодернистские проекты; 4) обессиленное гражданское общество, неспособное сопротивляться этим планам; этот элемент в сочетании с первыми тремя способен привести к бедствию.

Предлагаю оценить риски модернизации, возникающие вследствие сочетания этих элементов в нашей действительности. По-моему, они достаточно



об авторе



А.М. Цирульников, заведующий лабораторией Института управления образованием РАО, советник ФИРО Министерства образования и науки РФ, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

высоки. Кроме того, они усугублены еще одним моментом: для России, в историческом плане и сегодня, характерен так называемый *догоняющий тип модернизации*. Начиная со времен Петра I он состоит в том, что, во-первых, берется только та часть инокультурного опыта, которая связана, прежде всего, со сферой военных технологий, а во-вторых, перенимается определенный уровень цивилизованности и комфорта лишь для элиты.

Это характерно и для нынешней модернизации страны в целом и образования в частности. Наглядное подтверждение – элитарное образование и попытки восстановления ВПК и его прежнего научно-образовательного обеспечения (в виде воспроизведения на советском уровне вузов типа Физтеха, Бауманского или их аналогов).

Модернизация такого рода (включая известные «упрощенческие» и «высокомодернистские» решения, типа реструктуризации, ЕГЭ и пр.) – явление обычной, *технократической, модернизации*.

СМЕНА «ОПТИКИ» И ОРИЕНТИРОВ

Иной, социокультурный тип модернизации связан со сменой «оптики», с иным взглядом на образование, при котором казавшееся второстепенным (территориально-географические, культурные, этно-региональные особенности, местный опыт) становится существенным. Суть социокультурного подхода к системе образования – в признании социокультурного измерения не дополнительной, а одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов [13].

Модернизация образования может трансформироваться в социокультурную, если будет реализовывать иные стратегические ориентиры. Во-первых, это может произойти, если начнет разворачиваться деятельность, прямо противоположная той, в которой губительным образом сочетаются указанные четыре элемента. Это должна быть деятельность, в которой имеют место:

- ориентация на сложность и разнообразие жизни и образования;
- развитие уже существующих на местах традиций и опыта вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка;
- самоорганизация и саморазвитие образовательных сообществ, школ.

Иными словами, необходимо не упрощать, а исходить из сложности и разнообразия образовательных явлений и процессов (способствовать сохранению «живого леса» образования).

Нужно принимать решения, прямо противоположные «высокому модернизму» (осуществлять не глобальные, а локальные, точечные социально-образовательные проекты, стимулировать отдельные культурно-образовательные инициативы, связывающиеся в сети, опираться на богатство культурно-образовательной деятельности местных сообществ).

Надо влиять на изменение характера государства, его дальнейшую историю – через набирающее силы гражданское общество. Для этого образование, как известно, может сделать многое.

Сочетание данных ориентиров составляет, на наш взгляд, одну из ключевых характеристик социокультурной модернизации образования.

Во-вторых, необходим отход от привычной модернизации догоняющего типа к собственно социокультурной. В этом ключе при обсуждении смысла и содержания социокультурной модернизации встают вопросы о ценности отдельного человека, инноваций, вырастающих из традиций, о культуротворчестве, общецивилизационных преобразованиях на национальной основе и в то же время – о позитивных тенденциях глобализма, открытом информационном обществе, мире без «границ», либеральных и демократических институтах. Учитывая отечественные реалии, это составляет поле дискуссии.

Но тенденция понятна.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Сказанное выше можно было бы воспринимать как общие рассуждения, если бы не опыт. Наиболее примечательный наработан в Республике Саха (Якутия), где автор вместе со своими коллегами работают многие годы.

Сегодня уже можно говорить о пяти оформившихся в практике типах технологий, которые составляют инструментарий социокультурной модернизации образования.

1. *Метод анализа социокультурной ситуации (метод СКС [14])*, применяемый при разработке стратегий и моделей развития школьного и других видов образо-

вания в районах и населенных пунктах. В основе СКС лежит алгоритм анализа ситуации, помогающий идентифицировать ключевую образовательную проблему и искать средства ее разрешения. Данный метод включает анализ культурного поля моделей развивающихся образовательных систем, дифференцированных для разных типов населенных пунктов, уровня развития социальной инфраструктуры и коммуникаций; выбор и разработку конкретной модели развития образования в данной местности.

С апробации именно этой социокультурной технологии мы начали работу в регионе. Сегодня в Якутии обучены кадры, владеющие данной технологией, созданы и развиваются различные формы и механизмы ее распространения (региональная и муниципальные экспертные группы социокультурного анализа, очные и дистанционные курсы, сайты). По словам Ф.В. Габышевой, заместителя председателя правительства республики (в недавнем прошлом – министра образования), «без специальной диагностики и анализа социокультурной ситуации на школьном, муниципальном уровнях как необходимого условия разработки стратегий развития образования не обходится сегодня ни один инновационный образовательный проект. Уже можно утверждать, что анализ социокультурной ситуации фактически стал для нашей системы образования нормой инновационной практики» [2; 6].

2. *Технология социокультурного проектирования в образовании*, позволяющая не только диагностировать типичные ситуации, в которых находятся образовательные учреждения, но и разрабатывать и реализовывать наиболее целесообразные вариативные стратегии образовательной деятельности и модели их развития. Данная технология включает использование социокультурного

анализа и выявление типов социокультурных ситуаций, разработку (выбор) дифференцированных стратегий и моделей развития образовательных систем, организацию культурно-образовательной и инновационной деятельности, социокультурный мониторинг ее процесса и результатов. Технология позволяет создавать определенного типа образовательные проекты – социокультурные, в которых образование выступает ресурсом и инструментом решения жизненной проблемы сообщества.

3. *Технология образовательной сети* [15], среди основных характеристик которой – горизонтальность и самооргани-

низация, общность как первичная клеточка объединения, неоднородность, неправильность и сложность сети, непохожесть лежащих в ее основе культурно-образовательных инициатив и возможность их вклада в разрешение социокультурной проблемы, ускорение инновационных процессов. Этой технологии присущ также ряд специфических характеристик сетевого управления. На практике существует несколько десятков разных моделей, используемых в разных регионах России (сообщество «именных школ», «простое товари-

щество», траекторно-сетевая организация образования в сельской местности, «сетевой университет» и т.д.). В Якутии апробированы внутришкольная, муниципальная и межмуниципальная сетевые модели. Сеть здесь используется как для реализации конкретных социокультурных проектов развития территорий, так и в качестве инструмента становления общественно-государственного управления образованием.

4. *Образовательная экспедиция*. Это социокультурная технология, соединяющая логику жизнедеятельности в условиях незапрограммированного и непредсказуемого путешествия с традиционными и нетрадиционными формами научно-педагогического исследования.

Для России, в историческом плане и сегодня, характерен так называемый догоняющий тип модернизации. Начиная со времен Петра I он состоит в том, что, во-первых, берется только та часть инокультурного опыта, которая связана, прежде всего, со сферой военных технологий, а во-вторых, перенимается определенный уровень цивилизованности и комфорта лишь для элиты.

В ходе образовательных экспедиций не только собирается уникальный научно-педагогический и социокультурный материал, но и происходит практическая работа с учителями, управленцами, местным населением: совместный анализ социокультурных ситуаций, выработка новых проектных решений, обучение кадров, запуск инновационных процессов, становление образовательного сообщества [12]. Накоплен опыт проведения образовательных экспедиций в разных, подчас отдаленных и труднодоступных, районах русского Севера и южного Урала, горного Алтая и Байкала, Красноярского края и других регионах.

5. *Образовательная ярмарка*, в которой воплощена технология стимулирования, презентации и развития социокультурных образовательных проектов и сообществ. Это сетевой проект, обеспечивающий встречу различных культурно-образовательных инициатив по правилам ярмарочного действия с его особым укладом и содержанием, пестротой участников (педагогов, детей, родителей, народных мастеров, музыкантов и бардов, спонсоров и меценатов), между которыми возникают разнообразные контакты и завязываются отношения. Сетевое ярмарочное действие играет роль своего рода авторской микро-модели культуры. В целом ярмарка представляет собой модель открытого образовательного общества, открытой школы, суть которой – гуманитарный диалог. Как особая технология, она возникла и оформилась в Якутии: республиканская образовательная ярмарка «Сельская школа» («Новая марка») ежегодно проходит здесь с 2003 г.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

По существу, социокультурная модернизация системы образования идет в Республике Саха (Якутия) уже без малого два десятилетия, так что можно подвести промежуточные итоги. Не претендуя на их систематическое описание (это дело специального исследования и национального доклада), обозначим лишь некоторые:

- «якутское педагогическое чудо»;
- утверждение социокультурного анализа образовательной практики как нормы и основы политических и управленческих решений;
- рост и усложнение инноваций в области образования;
- развитие образовательных сетей;
- появление новых рабочих мест;
- осуществление ряда социокультурных проектов;
- принятие региональных стратегий и законов;
- разработка и заключение общественного образовательного договора.

Почему это стало возможно? Начну с того, что в Якутии имелись благоприятные культурно-исторические предпосылки (по ряду причин сохранялись этногенетический потенциал, народная педагогика

и национальная школа). В начале 1990-х гг. они «встретились» с мощным веером политико-образовательных, содержательных и управленческих решений, обеспечивших необычайно интенсивное обновление и развитие системы образования. В ряду ключевых решений – факт признания народной педагогики населяющих

Якутию этносов на конституционном уровне, принятие не имевших до этого аналогов в России законов («Об образовании», «О языках», «О правах ребенка», «Об учителе» и др.). Республика стала первой, где начали вкладывать в образование (в 1992–1993 гг., когда уровень финансирования системы образования в Российской Федерации упал с 18 до 12%, в Якутии он поднялся до 24%). Кроме того, в Якутии стали интенсивно поддерживать одаренных детей и учительское творчество (в итоге на международной олимпиаде школьников 2004 г. сборная Якутии получила одно из первых мест, опередив по числу медалей учеников из Германии, Бельгии, Китая).

Происходящее было замечено мировым сообществом. Заместитель Генерального секретаря ЮНЕСКО профессор Колин Пауэр еще в 1990-е гг. назвал увиденное в республике «якутским педагогическим чудом».

Именно социокультурная модернизация образования как поддержка модернизируемой экономики позволяет сделать качественный скачок в развитии общества, найти достойное место в мировой цивилизации.

В то время указанные процессы не назывались социокультурной модернизацией, но, фактически, они носили именно этот характер. На наших глазах в Якутии была заложена новая традиция – социально-экономических и духовных инвестиций в образование. И соотнесение якутского опыта с мировым, в том числе новейшими его образцами (Япония, страны Юго-Восточной Азии – молодые «азиатские драконы», Китай), дает основания утверждать, что именно социокультурная модернизация образования как поддержка модернизируемой экономики позволяет сделать качественный скачок в развитии общества, найти достойное место в мировой цивилизации.

С начала 2000-х гг. совместно с Министерством образования Якутии и образовательным сообществом республики мы начали уже целенаправленно и осознанно вводить отдельные элементы социокультурной модернизации в практику, прежде всего в инновационную, которая в Якутии весома (около трети школ находится в ранге федеральных и региональных экспериментальных и инновационных площадок, т.е. образовалась «критическая масса» инноваций, определяющих направление развития всей системы).

Одним из результатов использования инструментария социокультурного анализа стал не только количественный рост, но усложнение и увеличение качественного разнообразия инноваций, что доказывается динамикой проблематики проектов в 2000-х гг. Якутские инновации далеко ушли от привычных и преобладающих в инновационной практике «центров» и «комплексов». Вместе с тем множественность культурно-образовательных инициатив, локальных опытов в регионе постепенно стала складываться в образовательные сети, в которых, по нашим оценкам, сегодня происходит самоорганизация деятельности не менее 20% образовательных учреждений и местных сообществ. Это довольно высокий показатель, свидетельствующий о социокультурном развитии республики.

Не случайно стратегические и ключевые решения в области образования вырабатываются и принимаются сегодня в Якутии государственными органами совместно с образовательным

сообществом, получившим различные институализированные формы. Так, материалы ежегодной образовательной ярмарки послужили основой разработки стратегии образования в Республике Саха (Якутия) до 2020 г., ряда республиканских законов («О государственной поддержке образовательных учреждений, находящихся в сельской местности», «О государственно-общественном управлении системой образования»), нашли отражение во многих республиканских программах и проектах.

Последние все более приобретают социокультурный характер. В качестве примера сошлемся на реализуемые в республике проекты «Трасса» (Вилюйский регион), «Дуальное образование в условиях добывающей промышленности», «Железнодорожная школа» (связанный с прогнозированием последствий прихода в регион железной дороги), проект образовательной поддержки социально-экономического развития Оленекского эвенкийского национального района.

Сегодня в республике сделан новый шаг – в октябре этого года на XII съезде учителей и общественности республики принята первая в стране Концепция социокультурной модернизации системы образования в регионе [7], причем достижения в сфере образования планируется перенести в другие области деятельности.

РИСКИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ ПРОДВИЖЕНИЯ В РОССИИ

Накопленный в Якутии и некоторых других районах страны локальный опыт, естественно, хотелось бы сделать достоянием многих людей. Существует соблазн объявления нового этапа преобразования на федеральном уровне.

Однако страна уже пережила немало реформ в образовании, в некоторых из них автор этой статьи был активным участником, исследовал исторический опыт реформ [11] – все это вынуждает к осторожности, взвешенности решений. Не только потому, что фундаментальные преобразования требуют тщательной и всесторонней подготовки: не менее важно оценить риски социокультурной модернизации системы образования в реальном обществе и государстве, ка-

ким является Российская Федерация. Вот некоторые из них:

- разрыв культурно-образовательного пространства страны, автономизация, якобы изоляция образовательных систем регионов;
- возобладание технократической парадигмы, привычного государственно-упрощенного подхода к модернизациям и реформам;
- формализация и бюрократизация новой образовательной практики;
- торможение инноваций на федеральном уровне;
- риски «четырёхэлементной схемы» (см. с. 21).

Некоторые из этих рисков, возможно, иллюзорны, зато другие вполне реальны, и по меньшей мере два кроются не во внешних обстоятельствах, а, что называется, в головах – ценностях, представлениях, стереотипах, т.е. в том, что меняется с трудом и не берется насюшком.

Поменять «оптику», т.е. перейти от простого «немецкого научного лесоведения» к сложному, непричесанному «живому лесу образования» – не так просто. Поэтому, как бы ни хотелось, возможности продвижения социокультурной модернизации образования в России автор видит пока в следующих скромных, но важных пунктах:

- накопление локального опыта в регионах;
- его осторожное мультиплицирование;
- изменение (когда это возможно) характера деятельности власти в области образования;
- книги, методики, обучение, просвещение...

Иными словами, в путях постепенных, но настойчивых изменений.

Якутии для качественных изменений в системе образования понадобилось 20 лет. Сколько понадобится всей России?

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути преодоления кризиса идентичности // *Вопр. образования*. 2008. № 1. С. 65–86.

2. Габышева Ф.В. Социокультурная модернизация в Республике Саха (Якутия) // *Народное образование в Республике Саха (Якутия)*. 2010. № 1. С. 3–11.

3. Гавров С.Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества. М.: МГУКИ, 2002.

4. Межуев В.М. Ценности современности в контексте модернизации и глобализации // *Знание. Понимание. Умение* (электронный журнал). 2009. № 1.

5. Методология и методика социокультурной модернизации системы образования // *Материалы республиканского семинара*. Якутск, 2009.

6. Проблема. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL: Mirslouvrei.com

7. Проект концепции социокультурной модернизации образования в Республике Саха (Якутия) // XII съезд учителей и педагогической общественности Республики Саха (Якутия) «Новая школа – приоритет государства, общества, бизнеса». Якутск, 2010.

8. Пути России. Московская высшая школа социальных и экономических наук. М., 2000–2009.

9. Скотт Дж. Благими намерениями государства: Почему и как проваливались проекты улучшения условий человеческой жизни / Пер. с англ. Э.Н. Гусинского, Ю.И. Турчаниновой. М.: Университетская книга, 2005.

10. Философский словарь // URL: www.ph1.freecore.ru

11. Цирульников А.М. История образования в портретах и документах. М.: Владос, 2001.

12. Цирульников А.М. Педагогика кочевья. Министерство образования Республики Саха (Якутия). Якутск: Офсет, 2009.

13. Цирульников А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007.

14. Цирульников А.М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации // *Вопр. образования*. 2009. № 2. С. 40–65.

15. Цирульников А.М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательная сеть // *Вопр. образования*. 2010. № 2. С. 44–62.

Коммуникация, кооперация и конкуренция в самоорганизующихся профессиональных Интернет-сообществах

В настоящее время одной из очевидных точек роста и модернизационного развития системы образования в РФ являются виртуальные социальные сети, или Интернет-сообщества профессиональных работников системы образования. Цель настоящей статьи – обсудить социально-психологические факторы, которые содействуют и мешают продуктивной коммуникации и совместной деятельности профессионалов в Интернет-сообществах, и лишь отчасти – технологические. Тут возникает больше вопросов скорее этического плана – о принципах управления контентом, создаваемым самими пользователями в подобных виртуальных сообществах, о принципах поощрения или осуждения тех или иных поступков пользователей.

Главный тезис данной статьи состоит в следующем: **любые планы государственных или частных организаций-разработчиков, ставящих или принимающих заказы на так называемое сайтостроение в области виртуальных сообществ, оказываются успешными в той степени, в какой они учитывают и используют социально-психологические механизмы неформального общения, включая скрытые мотивационные пружины в поведении пользо-**

вателей этих сайтов и прежде всего не совсем явную конкурентную мотивацию такого поведения.

Не хотелось бы тут поименно перечислять весьма капиталоемкие официальные проекты, но нельзя не отметить, что в начале 2000-х гг. в России за счет госбюджета было профинансировано немало «мертвых» порталов, которые остались по уровню посещаемости фактически в стороне от реальных процессов формирования виртуального педагогического сообщества. Почему? Потому что они не учитывали указанных выше механизмов в системе приоритетов своей функциональной архитектуры и своего самопродвижения.

О КАКИХ СООБЩЕСТВАХ ИДЕТ РЕЧЬ?

Проще всего ответить на этот вопрос, указав на прецеденты достаточно популярных социальных сетей, в которых реально уже зарегистрировано немало пользователей – работников образования. Все перечисленные в таблице примеры – это специализированные сайты, разработчики которых попытались настроить не только контент, но и саму структуру своих веб-страниц под задачи педагогического сообщества. Надо сказать, что в неспециализированных крупнейших социальных сетях также существуют Интернет-группы (сообщества), связанные с тематикой образования, но их затмевают сообщества не педагогов, а учащихся – студентов и старшеклассников. Это не случайно, ведь Интернет – это мир общения прежде всего молодых



об авторе

А.Г. Шмелев, профессор МГУ им. М.В. Ломоносова, научный руководитель лаборатории «Гуманитарные технологии», доктор психологических наук

людей. Едва ли не все студенты и старшеклассники крупных городов России сегодня зарегистрированы на портале vkontakte.ru. Отыскать здесь сообщество учителей или вузовских педагогов очень непросто, во всяком случае я нашел лишь многочисленные группы репетиторов, готовых написать (!) для студентов курсовые и дипломные работы. Впрочем, отдельная профессиональная группа «Психология» здесь просматривается, и многие, состоящие в ней, имеют уже законченное вузовское психологическое образование (22 тыс. членов). Изолированные относительно малочисленные Интернет-группы (в дальнейшем И-группы) преподавателей соответствуют объединениям внутри определенных вузов, но не межвузовским объединениям. Таким образом, общая картина Рунета отражает заметную разобщенность вузовских преподавателей по сравнению со школьными учителями и особенно по сравнению со студентами

(о причинах этого ниже будет выдвинута определенная гипотеза).

Например, в И-группе «Мы против ЕГЭ» на mail.ru (социальная сеть «Мой мир») зарегистрировано уже более 500 тыс. человек, но это главным образом старшеклассники. Кстати, почти столько же людей собралось на этом сайте в группу «Мы против домашнего задания». Немало профессиональных групп можно отыскать в рамках популярной сети «Мой круг» на yandex.ru, но опять-таки там в разделе «Работа» практически все группы относятся к той или иной области бизнеса, и... никаких признаков образовательных сообществ. Не является ли этот факт симптомом утраты особой корпоративной идентичности вузовских преподавателей? Ведь многие из них, как известно, вынужденно совмещают свою работу в вузе с заработками в бизнесе (в качестве консультантов при фирмах, преподавателей на различных бизнес-курсах,

Таблица
Перечень сайтов, на которых главным образом базируется данная статья

Название	Адрес в Интернете	Год основания	Число зарегистрированных пользователей (по оценке разработчиков сайта)	Среднесуточная посещаемость (октябрь 2010) ²
Всероссийский Интернет-педсовет	pedsovet.org	1999	56 000	25 000
Сообщество педагогов	zavuch.info	2008	150 000	25 000
Сеть творческих учителей	it-n.ru	2006	70 000	20 000
Сетевое социально-педагогическое сообщество «Соцобраз»	wiki.iot.ru	2008	5 600	10 000
Педагогическое экспертное Интернет-сообщество	schoolexpert.ru	2007	на сайте нет явных сведений	на сайте нет явных сведений
Форум на сайте «Учительский портал»	uchportal.ru	2008	14 500	на сайте нет явных сведений
Общественная экспертиза учебников	fsu-expert.ru	2008	на сайте нет явных сведений	5000
Ассоциация e-Learning специалистов	elearningpro.ru	2008	1200	на сайте нет явных сведений
Экспертное И-сообщество психологов-диагностов ¹	www.ht-line.ru (или www.ht.ru)	2008	400	около 500

Примечания. 1. Автор не считает проект www.ht-line.ru массовым, как, впрочем, и не считает это сообщество педагогическим. Включение данного проекта в таблицу вызвано тем обстоятельством, что он является для автора главным источником практического опыта в позиции организатора профессионального И-сообщества. 2. Все оценки в данной колонке – примерные.

в рамках корпоративных университетов и т.п.). Ниже будет рассматриваться преимущественно опыт функционирования сообществ, указанных в таблице.

В течение последних двух лет я накопил собственный весьма интенсивный опыт проектирования и развития особой профессиональной И-группы – «Экспертного сообщества психологов-диагностов» на сайте www.ht.ru, функционирующего как множество индивидуальных блогов – некая «блогосфера». Хотя эту узкоспециализированную группу никак не назовешь многочисленной (только 400 зарегистрированных участников), два десятка самых активных авторов блогов оказались весьма продуктивными (за два года написали по несколько сотен сообщений и реплик). Этот опыт позволяет мне рассматривать данную проблематику не снаружи (из позиции внешнего, невключенного наблюдателя), но скорее изнутри – из позиции разработчика определенной софт-платформы, организатора одного из подобных сообществ, активного пишущего автора и модератора-редактора различных форумов², а также инициатора отдельных Интернет-проектов (вроде конкурса авторов тестовых заданий).

Ценные наблюдения, позволившие выявить общие закономерности поведения в И-сообществах, я получил не только на сайтах Интернет-сообщества профессиональных работников образования (далее ИСПРО), но и будучи либо активным участником, либо наблюдателем в социальных сетях, связанных не со сферой образования, а со сферой бизнеса: e-executive.ru, rb.ru, professional.ru, zubry.ru. Имеются несомненные общие черты в поведении участников различных виртуальных профессиональных сообществ – и в образовательных, и в бизнес-сообществах.

КЛАССИФИКАЦИЯ МОТИВОВ УЧАСТИЯ В ИСПРО

О чем идет речь на указанных сайтах, что спланирует людей в ИСПРО, какие свои профессиональные и человеческие интересы люди пытаются удовлетворить, проводя немало времени на подобных сайтах?

Предлагаю следующую весьма условную, не претендующую на особую глубину и всеохватность, мотивационную классификацию тематики коммуникации в социальных сетях типа ИСПРО; значимость именно этих мотивировок участия я выявил не только в ходе определенных контент-аналитических наблюдений (впрочем, недостаточно формализованных³), но и в ходе отдельных виртуальных опросов-голосований, проведенных среди посетителей подобных сайтов.

1. Поиск полезной профессиональной информации и методического инструментария.

2. Поиск референтной группы – единомышленников и покровителей.

3. Канализация негативных эмоций – выражение недовольства.

4. Формирование солидарных групп на базе «протестной мотивации».

5. Восполнение дефицита общения.

6. Творческое самовыражение – поиск аудитории, рекрутирование последователей.

7. Самореклама и продвижение себя как профи, своих услуг.

8. Реализация отдельных совместных проектов (например, создание словарей, энциклопедий, сборников и т.п. в режиме виртуального редактирования совместных текстов).

9. Разработка, согласование и наполнение профессиональных рейтингов и стандартов (этических и методических).

10. Участие в отборе и оценке лучших образцов (собственно экспертно-оценочная функция).

11. Скрытый (вирусный) маркетинг – скрытая или анонимная реклама товаров (услуг).

12. Накопление формальных «зачетных очков».

В дальнейшем при нумерации мотивов будет использоваться буква «М», а пользователи с той или иной ведущей мотивацией будут обозначаться через букву «М» с соответствующим номером. Рассмотрим указанные мотивы подробнее.

М1. Поиск информации. Хотя в Интернете основную функцию поиска обеспечивают так называемые сайты-поисковики

² Весьма интенсивный опыт управления форумами был приобретен автором при разработке и сопровождении портала ЕГЭ www.ege.edu.ru [8].

³ Гораздо более формализованные контент-аналитические исследования Интернет-активности были выполнены автором в свое время в ходе анализа статистики запросов в поисковиках или с помощью субъективных пользовательских классификаций Интернет-рубрикаторов [11; 12].

(типа google, yandex, rambler и т.п.), зачастую в ответ на пару ключевых слов пользователи получают тысячи совершенно нерелевантных, т.е. не соответствующих смыслу запроса, ссылок (например, вводишь слово «тест», имея в виду тестирование знаний или свойств человека, а получаешь ссылки на техническое тестирование программных средств). Кажется, что куда проще обратиться за советом и подсказкой к тому кругу людей, которые тебе близки профессионально и быстро поймут, о чем ты спрашиваешь.

Впрочем, большинство даже не стремятся на этих сайтах задавать вопросы, они просто ищут уже готовые подобные вопросы и готовые ответы. Этим участников можно условно назвать «читателями». При первом взгляде на любой сайт ИСПРО в глаза бросаются активные писатели, а не пассивные читатели. Однако именно последние составляют подводную часть айсберга – подавляющее большинство пользователей (всегда свыше 90%). Они не испытывают желания входить в явную коммуникацию, утруждать себя написанием чего бы то ни было и вообще как-либо обнаруживать себя, поэтому их больше всего устраивают такие форумы и блоги, где можно все прочесть без всякой авторизации – без явного обнаружения своего присутствия. Мои беседы с подобными «читателями» выявили такое объяснение их позиции и стратегии поведения в И-сообществах: «Для меня письменная речь – это порождение ответственного документа, за которым так или иначе следует персональная ответственность и требуются затраты времени; не понимаю людей, которые пишут множество всяких непродуманных фраз, ляпают опечатки, ведут себя неряшливо, они кажутся мне просто графоманами...»

Важно подчеркнуть, что на профессиональных сайтах люди ищут не только информацию фактологического или теоретического характера, они ищут операциональную информацию – методики для своей работы (например, для преподавания), готовые темы для контрольных работ, тесты и т.п. При этом пользователи ориентируются преимущественно на неформальный и *бесплатный* обмен методической информацией. На многих форумах не только педагогов,

например, тех же «эйчаров» (специалистов в области HRM – управления человеческими ресурсами) я не раз наблюдал целые тематические «ветки» (цепочки реплик по одной теме), сплошь состоящие из одной просьбы от разных людей: «И мне скинь тестик по моему мылу такому-то...»

Большинство пользователей категории М1, ориентированных преимущественно на поиск информации, не являются Интернет-зависимыми. Они проводят в целом в Интернете и на отдельных его сайтах совсем немного времени и характеризуются в своем отношении к Интернету здоровым прагматизмом. Их очень трудно «зажечь» Интернет-проектами, требующими сотворчества (например, написания словарей, создания банка тестовых заданий и т.п.). Некоторые из них, впрочем, откликаются на закрытые виртуальные опросы, где надо, не мудрствуя лукаво, просто кликнуть на номер уже готового варианта ответа. Когда же речь заходит об «обмене опытом», то пользователи, для кого ведущим является М1, явно занимают в ходе такого обмена пассивно-потребительскую позицию. Впрочем, для самовыражающихся пользователей с преобладающим мотивом М6 такая пассивная аудитория (паства) просто необходима. Они видят достижение своих целей на сайте именно в конкуренции за внимание этой аудитории.

Ряд из перечисленных выше Интернет-сайтов явно базируется и открыто апеллирует к мотивации М1, предоставляя посетителям прежде всего обширный бесплатный контент, необходимый для работы. Ресурсы и интерактивные сервисы, которые надо развивать с опорой на данную потенциально самую многочисленную аудиторию, – это значимый для посетителей актуальный контент (такой, какой, например, учителя находят на сайте 1september.ru, который выполняет прежде всего функцию электронного СМИ, а не сообщества педагогов), а также поисковики и средства навигации, помогающие сориентироваться именно в этом локальном контенте – в информационных материалах данного сайта. Не рекомендуется требовать от этой аудитории авторизации (ввода логина и пароля), если ставится задача ее массового привлечения.

М2. Поиск референтной группы. Многие «читатели» ищут в И-сообществах не только информацию, но и определенных значимых для них людей – авторитетных, компетентных, с которыми можно завязать контакт в разнообразных личных и профессиональных целях: получить положительный отзыв на свою работу, получить рекомендацию при новом трудоустройстве или повышении в должностном статусе. Мотивация М2 отражает дефицит социальной защиты, успешной профадаптации и профессионально-групповой самоидентификации в реальной жизни человека (педагога). Не имея достаточного признания и прочного социального положения, специалист стремится найти в виртуальных сообществах такой уровень взаимопонимания и поддержки, который он хотел бы перенести в реальную жизнь. Многие из таких пользователей с М2 декларируют на словах, что им ценна сама по себе лишь виртуально-эмоциональная поддержка (например, похвала, выражение согласия в ответ на сообщение или краткую реплику на форуме), на самом же деле они питают надежду, что виртуальные контакты повысят прочность их положения в реальном профессиональном сообществе.

Большинство пользователей с М2 весьма робки и не уверены в себе. Но они не могут просто отсидеться, а должны чем-то себя обнаружить, чтобы иметь надежду стать узнаваемыми и «своими». Это те самые люди, которые на конференции не тянут руку из зала за разрешением задать устный вопрос или реплику, а пишут записки в президиум, причем весьма малюлькие, по крайней мере по форме. Этим пользователей надо активно поощрять за любые проявления «интерактивности» – за участие в крошечных голосованиях-опросах (с одним закрытым вопросиком), за любой «одобрямс», выраженный хотя бы одним словом на форумах. Но... главное – это предоставить таким пользователям возможность отправки «личных сообщений» (приватных писем). Отсутствие такого сервиса резко снижает активность этой потенциально тоже массовой аудитории (хотя и менее массовой, чем с М1). Среди широкой группы с мотивацией М2 – лиц, пассивно ищущих социальной защиты, – следует выделять узкую подгруппу лиц, стремящихся занять позицию активных «групповых лидеров», лидеров

общественного мнения и влияния. Их мотивация (назовем ее М2б), впрочем, тесно сливается с мотивациями М8 и М9, направленными на создание собственных проектов (проектных групп) и групповых стандартов.

М3. Выражение личных негативных эмоций. Как известно, сброс негативной эмоциональной энергии в реальной жизни чреват значительно более серьезными последствиями, чем в виртуальной среде. Поэтому на многих форумах в Интернете так много неконструктивных проявлений вербальной агрессии. Резкие выражения и оценки группы с мотивацией М3 создают весьма негативный фон, отталкивающий многих людей от сайта. Казалось бы, чего проще – ввести жесткую цензуру-модерацию на реплики такого рода (вплоть до удаления сообщений и исключения из сообщества). Однако тут возникает риск «перегнуть палку» в сторону зарегулированности общения на форумах и в блогах. Конечно, лучше не проходить мимо вопиющих случаев прямых и незаслуженных оскорблений, но организаторам... лучше при этом организовать «суд общественности», чем брать на себя функции «полиции нравов». Разумеется, это очень трудоемко: невозможно создать жизнеспособное, популярное саморазвивающееся сообщество, рассчитывая только на богатство автоматизированных функций сайта. Требуется огромное количество неформальных реакций на реальные события в жизни виртуального сообщества. Без необходимой для этого скрупулезной каждодневной работы сайт оказывается «мертвым»: даже если на нем размещена масса полезной информации, активное саморазвивающееся сообщество пользователей здесь не возникнет. При сколько-нибудь многочисленном сообществе эту работу не может выполнить узкая группа организаторов, нужно формировать *актив сообщества* – людей, которые будут активно подхватывать функции по его самоорганизации. Мотивация М3 также может сочетаться со стремлением к лидерству и формированию собственной команды.

М4. Коллективный протест. Социально-протестная мотивация весьма характерна для виртуальных педагогических сообществ. Относительно низкая зарплата, нестабильность, низкий фактический статус педагогических работников

в технократическо-материалистическом обществе (где вообще невысоко ценятся представители так называемых социологических профессий «человек – человек»), наличие большого числа формально-бюрократических требований к способам и результатам педагогической деятельности – все это порождает широкий и массовый протест, почти не имеющий возможностей выражения в реальной жизни школьных и вузовских коллективов. Чаще всего в качестве своей мишени он находит определенную бюрократическую инициативу сверху – вроде ЕГЭ, либо новых образовательных стандартов, либо новой системы оплаты труда педагогов. Думаю, что стремительный рост пользователей на сайте zavuch.ru связан во многом с очевидной протестной направленностью определенных акций, которые на нем проводятся. Именно в этом причина того, что данный сайт стал быстро опережать по массовости «Интернет-педсовет», возникший раньше. По моему мнению, активисты подобных сайтов, способные выразить и поддержать чаяния масс, – это потенциальные реальные профсоюзные лидеры.

С технической точки зрения⁴ ускоренное выделение неформальных лидеров протестных движений достигается в тех случаях, когда либо администрация сайта активно поддерживает этих лидеров (их сообщения появляются на главной странице, рассылаются по адресам э-почты), либо создаются технические возможности для лидеров самим активно управлять рассылками своих сообщений. Ясно, что далеко не все платформы дают такие возможности пользователям личных кабинетов. Важно еще раз отметить: сайт, ориентированный по своим техническим параметрам и редакционной политике на лидеров, неизбежно сталкивается с риском, что многие из таких потенциальных лидеров – это люди, политически активные, а иногда и просто ангажированные, так что возникает постоянный риск политизации тематики сайта. Однако без элементов свободы и реальной демократии – без возможности выдвижения и самовыдвижения новых лидеров (не со-

гласованных и не запрограммированных администрацией сайта) – вряд ли любой современный сайт, даже совершенно изумительный по функциональным возможностям и качеству пользовательского интерфейса, станет площадкой для реального самоорганизующегося сообщества.

М5. Восполнение дефицита общения. Многие достаточно активные участники ИСПРО сознательно (а чаще бессознательно) ищут на веб-страницах комфортных для себя партнеров по общению – таких, которые близки по кругу интересов, стилю речи, манерам общения. Интересно, что к этому стремятся не только экстраверты, но и интроверты. Однако если экстраверты предпочитают сервисы, создающие условия, максимально приближенные к реальному живому общению (долгое время это были чаты, сейчас на их место пришли голосовые и видеоконференции), то интроверты предпочитают сервисы для асинхронной коммуникации, подобные переписке по электронной почте, когда можно подумать и ответить в удобном для себя темпе (это различные письменные блоги, форумы и т.п.).

Для категории пользователей с мотивацией М5 процесс всегда важнее, чем продукт. Если организаторы социальных сетей хотя бы отпугнуть подобную обширную и активную часть аудитории от своего сайта, советую потребовать от пользователей создать определенный продукт в сжатые сроки, и они быстро убегут на какой-то другой ресурс (сайт), где можно просто «беззаботно потрещать на разные темы». Без пользователей с М5 любой сайт выглядит суховатым, пресным и малопривлекательным. Кто снимет напряжение с помощью веселого случая из жизни, свежего анекдота или какой-то шутилки выходки? Пользователи с М5 несомненно нужны для привлечения к сайту более широкой аудитории. Но как при этом уберечь концепцию сайта от превращения в «досуговый клуб»? Чтобы выдержать целенаправленность в ключевых дискуссиях, от модератора(ов) требуются большие усилия, личная высокая целеустремлен-

⁴ В данной статье я абстрагируюсь от политических аспектов рассматриваемой проблемы протестных движений – от политических рисков, возникающих в связи с поощрением подобных Интернет-проектов или попытками их запрета. Я просто констатирую, что учет и активизация этой мотивации могут стать основой для сплочения группы активистов, которые начинают работать над повышением популярности сайта гораздо более дружно, наблюдая ежедневный эффект от своих усилий – рост числа зарегистрированных пользователей.

ность и одновременно психологическая мудрость. Они должны понимать, зачем приходят и зачем нужны люди с мотивацией М5 на сайте, относиться к ним терпимо, но не давать им захватить бразды в свои руки. Вспоминаю, как на старых форумах e-xecutive.ru в какой-то момент появился форум «Разговорчики», где разрешалось свободно прыгать с темы на тему. В нынешних проектах ИСПРО наиболее явно и последовательно данное решение, как мне кажется, реализовано на сайте redsovet.org, где создан целый раздел для неформальных форумов под общей рубрикой «Общение».

М6. Творческое самовыражение. Для некоторых из упомянутых проектов (например, для «Сети творческих учителей») акцент на творческом содержании коммуникации и на творческой мотивации участников разработки проекта сознательно сделали ведущим. В самом деле, наличие пользователей с М6, активно участвующих в создании контента социальной сети, является ярким и наглядным признаком жизнеспособности проекта. Но тут возникают две технические (и они же содержательные) проблемы: а) будет ли тематика публикаций таких лидеров самовыражения дивергентной (разбегающейся на непересекающиеся темы) или конвергентной (они будут сами переходить от монологов к диалогу – совместному разговору друг с другом), б) строить ли такой сайт на основе блогов или на основе вики-технологии?

В некоторых случаях система изолированных блогов технически подталкивает лидеров к тематическому размежеванию (к дивергенции), когда каждый говорит о своем. Каюсь, такая тенденция появилась в моем собственном проекте – в блогосфере на сайте ht.ru, где самые активные авторы нашли для себя очень разные темы, вынесенные буквально в заголовки своих блогов, и общий разговор об отечественной психодиагностике фактически распался. Более того, психологи, занятые другими темами («обучение психологов», «организационная психология» и т.п.), оказались активнее, чем психодиагносты-психологи. Но и другой подход, основанный на вики-технологии⁵ (как это, в частности, имеет место в проекте «Соцобраз»), также

не лишен риска затухания активности из-за внутренних барьеров и факторов торможения мотивации. Эта технология создает определенные содержательные преимущества более активным «писателям» (способным проводить больше времени на сайте, быстрее писать и вносить больше правок в общезначимые статьи) и не слишком интересует амбициозных сложившихся авторов, требующих уважения и трепетного почитания их текстовых продуктов, не допускающих мысли о том, что кто-то будет вносить в них не согласованные с ними правки и дополнения. Вики-технология для успешной реализации требует определенного уровня изначального согласия в профессиональном видении проблемы и способах описания ее возможных решений, начиная с терминологии. Слишком высокая изначальная разобщенность (в размытых, сырых терминологических и концептуальных областях), по-видимому, не позволяет продуктивно использовать вики-технологии. В этом случае полезнее предоставить полноценную сольную трибуну отдельным авторитетным авторам на их авторских блогах.

М7. Самореклама и самопродвижение. Даже самые искренние, увлекающиеся и творческие люди с доминированием мотивации М6 будут лукавить, если заявят, что им совершенно безразлично, заслуживает ли их творческий продукт признания. Если это так на самом деле, то за этим скрывается, как правило, лишь имитация творчества, формальная борьба за «галочку» – мотив типа М12 (см. ниже). Творчество и честолюбие часто и неслучайно идут рука об руку, и социальные сети демонстрируют эту закономерность в полной мере. Публикуя на сайте план урока по какой-то теме или какую-то дидактически ценную задачу, «творческий учитель» стремится увидеть свой продукт востребованным, получившим признание как лучший в своем жанре или тематическом амплуа. Самореклама несомненно проявляется в том, что автор предпринимает усилия по продвижению своего продукта или своей услуги, для чего пытается его красиво оформить (упаковать), сам упоминает его в разных контекстах, стремится привлечь внимание к нему

⁵ Не все читатели знают, что знаменитая «Википедия» – народная виртуальная энциклопедия в Интернете – это лишь частный случай применения вики-технологии, основанной на определенной онлайн-системе совместного (независимого и поочередного) редактирования пользователями онлайн-статей.

как можно более широкой аудитории. Но наиболее яркое (и иногда в уродливых формах) проявление мотивации М7 возникает в тех случаях, когда автор стремится подчеркнуть не только достоинства своего продукта (своего подхода, своей точки зрения и т.п.), но и недостатки конкурирующего продукта, созданного другими людьми и претендующего на решение той же задачи. Тут для организаторов виртуальной коммуникации (модераторов) возникает практический вопрос: что делать с таким поведением? можно ли считать его этически приемлемым? Очевидно, что на этот вопрос не может быть универсального ответа. Истина не просто лежит «посередине» – она требует очень точной реакции в конкретных случаях с учетом конкретных обстоятельств. Но все же есть и общие закономерности. Главный принцип того подхода, который я пытаюсь отстаивать в этой статье, формулируется так: конкурентными мотивами и эмоциями можно и нужно управлять, используя их энергию в мирных и созидательных целях, и проще сделать это в виртуальном пространстве, где каналы и правила коммуникации могут быть более структурированными, чем в реальной жизни.

М8. Формирование проектных групп. Конечно, организаторы стремятся управлять проектами в создаваемых ими сообществах, но далеко не всегда самыми популярными и результативными оказываются те проекты, которые предлагают именно организаторы. Появление спонтанных проектов несомненно можно считать ключевым признаком того, что на сайте возникло именно самоорганизующееся сообщество профессионалов. Самые популярные проекты могут выдвигать лидеры-активисты. Более того, некоторые спонтанные проекты такого рода автономизируются, «отпочковываются» от сайта, где они родились, и реализуются в другом месте. Было бы не этичным называть такие случаи применительно к цитируемому в этой статье ИСПРО (лучше бы их назвали сами С.А. Сафронов, А.Б. Драхлер или М.Ю. Богданов – организаторы наиболее популярных сообществ из приведенной таблицы). Ярким примером подобной истории лично для меня явился «уход» проекта выпуска «Журнала про-

фессиональных рецензий и обзоров» (по психодиагностике) с сайта www.ht.ru на сайт psyttest.ru в Южно-Уральский госуниверситет, хотя сама идея первоначально обсуждалась именно в сообществе на сайте www.ht.ru. Оставив в стороне личные эмоции по этому поводу, следует считать такой процесс нормальным для саморазвивающихся сообществ. Надо также признать, что некоторые трудоемкие проекты крайне сложно реализовать на «голом энтузиазме», хотя они и являются привлекательными для его участников. И если вдруг инициаторам удастся найти финансирование «на стороне», то это обстоятельство оказывается решающим для «ухода» проекта.

М9. Разработка профессиональных рейтингов и стандартов. Конечно, эгоистические мотивы конкуренции и саморазвития по частоте встречаемости превосходят кооперативную мотивацию (мотивацию сотрудничества), но это не значит, что людей, искренне заинтересованных в кооперации (сотрудничестве), вообще нет. Конечно, многие пользователи склонны подозревать именно разработчиков рейтинговых систем в том, что они сами хотят занять первое место по изобретенному рейтингу (о том, как многие университеты разрабатывают такие рейтинги, в которых они сами занимают более высокие места, см. [4]). Но из этого не следует, что рейтинги не нужны. Рейтинги структурируют информацию о достижениях, задают шкалы достижений, стимулируют мотивацию достижения. Более того, немало лидеров (наиболее активных пользователей) сочетают в своем поведении признаки самоутверждения и одновременно искреннего стремления к решению коллективных задач и созданию реальных благ⁶. Именно они выдвигают такие проекты, в которых мог быть реализован принцип максимально объективной оценки и отбора самых удачных творческих продуктов (идеи виртуальных конкурсов с независимым жюри).

Наиболее зрелые в моральном плане, просоциально ориентированные лидеры идут в своей активности дальше отдельных проектов – они ставят задачи выработки (или обновления) профессиональных стандартов. В этом случае

⁶ Это и есть «мотивация достижения» – конструкт, который плохо приживается в рамках традиционной для России житейской морали, апологетизирующей скорее социальную пассивность, чем социальную активность.

лучшие, отобранные образцы превращаются в ориентиры для остальных педагогических работников – в эталонные методики, в некие принципы профессиональной педагогической работы. Тут возникает комплекс острых вопросов: является ли эталоном самый популярный продукт (например, самый читаемый пост в форумах)? А судьи кто? Вся масса рядовых пользователей сайта? А не снизит ли это уровень образцов? Может быть, в жюри (или в комиссию по разработке стандартов) должны попадать лишь самые достойные? Принципы и процессы формирования жюри могут развиваться в виртуальных сообществах не «за кулисами», а буквально на глазах у всех пользователей. Именно в этом случае можно ожидать рост доверия и авторитета у подобной комиссии. Но всегда ли организаторы (администрация сайтов) руководствуются в своей работе подобными принципами? В этом плане стоит обратиться к недавнему позитивному опыту формирования жюри конкурса «Коллекция идей социальных проектов» на сайте pedsovet.org.

М10. Экспертная деятельность. Само по себе понятие «экспертная деятельность» шире, чем оценка и отбор лучших образцов, хотя члены жюри в любом конкурсе проектов – это и есть эксперты. Однако, например, на упомянутом в таблице сайте fsu-expert.ru экспертиза учебников осуществляется не в форме конкурсов, а в форме публикации откликов и мини-рецензий со стороны активных участников сайта. Любой зарегистрированный на этом сайте педагог может сформулировать свой собственный отзыв по опыту работы с тем или иным учебником. Каждый экспертируемый учебник порождает на форуме сайта целую «ветку» из отзывов со стороны реальных педагогов. Именно этот проект, по моему мнению, служит прекрасной реальной экспериментальной площадкой для проверки различных возможных гипотез о направлениях развития ИСПРО. Будут ли эти ИСПРО и дальше развиваться в направлении стирания жестких граней между заключениями от «институ-

циональных экспертных организаций» (в случае Федерального совета по учебникам это определенные официальные институты РАО и РАН) и спонтанными творческими откликами со стороны практических работников? Стоит ли ставить такое «стирание граней» как одну из осознанных целей в развитии подобных сообществ? Могут ли «самодеятельные эксперты» по мере набора определенных очков двигаться по рейтинговой шкале экспертов вверх – вплоть до достижения официального статуса? С моей точки зрения, эти вопросы являются одними из центральных в ближайших перспективах развития ИСПРО-сайтов.

Обратим внимание на официальную статистику портала fsu-expert.ru (заявленную 24 октября 2010 г. на самом этом сайте): «Всего размещено учебников: 1470. Из них было оценено: 1148». Эта статистика говорит, с одной стороны, о широчайшем масштабе уже совершаемой деятельности, а с другой – о том, что работа по экспертизе еще не спланирована так, чтобы она давала стопро-

Не имея достаточного признания и прочного социального положения, специалист стремится найти в виртуальных сообществах такой уровень взаимопонимания и поддержки, который он хотел бы перенести в реальную жизнь.

центный охват всех объектов оценивания. Один из основных тезисов данной статьи заключается в том, что именно экспертная составляющая в деятельности ИСПРО является ключевой «точкой роста». Однако для успешного привлечения участников ИСПРО к этой деятельности должен быть учтен ряд закономерностей, которые пока учитываются лишь стихийно и не вполне осознанно. Речь идет о внедрении моделей «продуктивной конкуренции» (см. об этом ниже). Без реализации этих моделей профессиональное И-сообщество не имеет шансов вырасти в то, что мы хотим называть *экспертным сообществом* – сообществом ответственных, независимых и компетентных специалистов, по отношению к которым администрация сайта выполняет скорее чисто техническую, служебную функцию по предоставлению определенной виртуальной площадки.

М11. Скрытый (вирусный) маркетинг. Уже хорошо известно, что Интернет вовсе не оказался той рафинированной идеальной коммуникативной средой, в которой позитивные тенденции всегда

доминируют над негативными. Напротив, негативных тенденций столько, что на их фоне позитивным бывает непросто пробить себе дорогу. Предоставляя пользователям свободу для самовыражения, а также возможность регистрироваться под разными Интернет-именами («никами»), мы неизбежно расплачиваемся за это появлением не только откровенного информационного мусора, но и различных весьма хитроумных явлений «информационной имитации». К их числу можно отнести и отзывы подставных лиц, похожие по смыслу действия на «вирусный маркетинг»: якобы спонтанные положительные отзывы «неангажированных пользователей» о каких-то произведениях (фильмах, книгах, товарах и т.п.) на самом деле сознательно «подбрасываются» пользователями, зарегистрированными под чужими «никами». Так эксплуатируется естественная потребность людей в независимой экспертизе. Может ли на таком фоне успешно развиваться какой-либо ИСПРО-проект, достигая уровня «экспертного сообщества»? Увы, приходится вводить ограничение на свободу саморегистрации и подвергать «ручному модерированию» учетные записи (личные анкетные карточки) пользователей более высокого ранга – тех, кого в отличие от рядовых членов сообщества называют в сети собственно экспертами.

М12. Накопление «зачетных очков». Вспоминается, как главный редактор издательства «Первое сентября» А.С. Соловейчик объяснял мне лет 10 назад с нескрываемой долей сарказма одну из главных причин высочайшей активности пользователей сайта 1september.ru: учителям для успешной переаттестации нужно иметь публикации, и присвоение электронному изданию статуса СМИ вызвало настоящий бум – массовый поток учительских «методических работ», сделанных во многом «под кальку». Любому организатору эффективного и массового сайта грустно признавать, что наряду с настоящей творческой мотивацией в достаточно массовом объеме наблюдается мотивация к «имитации творчества» с целью формального набора очков. Как я понял организатора it-n.ru А.Б. Драклера (на одном из заседаний семинара по информационным технологиям в ФИРО), этого не удалось избежать даже

такому в высшей степени неформальному и содержательно-ценному ресурсу, как «Сеть творческих учителей». Но грусть грустью, а надо искать конструктивное противодействие этим негативным тенденциям. Надо стимулировать активность самих читателей (массовой категории М1), чтобы выполнять хотя бы упрощенную экспертно-оценочную функцию и тем самым помогать отделять «зерна от плевел». Следует понимать, что введение разнообразной автоматизированной статистики производится в социально-сетевых Интернет-проектах вовсе не из-за любви к цифрам, а из-за стремления сориентировать посетителей сайта в том, что выдерживает, а что не выдерживает хотя бы поверхностную проверку качества. О чем говорит большое число просмотров и комментариев по поводу какого-то сообщения на блогах? О том, что, по крайней мере, это сообщение не является унылым повторением чего-то общеизвестного – формальным исполнением номера «для галочки». Однако число просмотров и комментариев – весьма поверхностный и не вполне однозначный индикатор качества. Это мы еще рассмотрим ниже.

КОНКУРЕНЦИЯ В ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВАХ

По проблематике коммуникации в профессиональных педагогических сообществах уже появились первые публикации (см. вебблиографию к этой статье, в частности, [3; 6]). Но их авторы пока концентрируют внимание в большей степени на новых коммуникационных технологиях (с некоторым упоением перечисляя новые возможности новых интерактивных сервисов), чем на содержательной мотивации участников. Н.А. Болдырева подчеркивает, например, не без пафоса: «...Web 2.0 стирает социальную стратификацию пользователей – абсолютно все имеют абсолютно одинаковые инструменты и возможности для работы в сети» [3]. Но разве такое равенство дает однозначно позитивный эффект? Предшествующий анализ убеждает скорее в обратном: пользователи должны обладать разными правами, причем объем прав должен расти сообразно уровню профессионализма – компетентности и ответственности. Я понимаю, что многим этот тезис еще предстоит доказывать –

особенно тем, кого пугает одно только слово «нетократия» [2]. Пользователи с М1–М2 и пользователи с М9–М10 существенно различаются своей мотивацией участия и разным пониманием своих задач в сообществе. Тут же зададимся и еще более важным вопросом: а сами пользователи разве будут довольны таким сообществом, в котором объем их прав не зависит от их достижений? Проведенный автором анализ показал, что наиболее активные пользователи в социальных сетях вовсе не лишены честолюбивой соревновательной мотивации, напротив, они рассматривают Интернет-сообщество нередко именно как площадку, на которой можно удовлетворить не вполне удовлетворенную в реальном (невиртуальном) пространстве потребность в самоактуализации, самовыражении и самоутверждении.

Что является предметом конкуренции в И-сообществах? На первый взгляд, это прежде всего примитивные статистические показатели популярности – число просмотров и комментариев по поводу личных сообщений. Кстати, это аналог тиража для произведений в любых других видах деятельности, но в Интернете такие показатели обладают гораздо большей оперативностью, так как популярность того или иного сообщения становится ясна буквально через несколько часов после его публикации. Однако дело не только в показателях. Менее тщеславных и более честолюбивых пользователей привлекают такие качественные рубежи, как рост в статусе и ресурсных возможностях: например, переход из категории рядовых пользователей в число блоггеров с отдельными блогами или в число модераторов на определенных тематических форумах, не только обретение прав на создание своего авторского проекта, но и привлечение единомышленников к его исполнению, а также получение статуса члена жюри (конкурсной комиссии) и постоянного эксперта. Таким образом, в И-сообществах возникает стихийная или более-менее управляемая иерархия поль-

зователей, а следовательно, конкуренция за верхние позиции в этой иерархии. При этом чем меньше такая иерархия зависит от изначального статуса пользователей в реальном мире (в соответствии с уже обретенными степенями и званиями), тем сильнее мотивация «низов» к росту своих достижений в этом виртуальном мире. То, насколько пользователи могут быть увлечены этим соревнованием, зависит от многих признаков в организации виртуальной среды. Еще до всякого появления виртуальных сообществ я описал в своей брошюре «Продуктивная конкуренция» [9] целый ряд признаков, которые обеспечивают более высокое доверие и мотивацию участников к реальной соревновательной активности, превращают конкуренцию в особую форму сотрудничества (партнерства, кооперации) с элементами соревновательности.

Назовем «продуктивной» такую конкуренцию, которая характеризуется следующими последствиями для ее участников и третьих лиц (потребителей): а) растет не только объем создаваемых благ, но и темп прироста благ для потребителей (кривая производства подчиняется не линейному, а экспоненциальному закону); б) растут ресурсы участников, т.е. производительность их труда (растет масса созданных благ на одного участника производства); в) подавляющее большинство «отстающих участников» не только сохраняют свой конкурентный потенциал, но и наращивают его, сохраняя шансы на победу в конкуренции. Обратим внимание читателей-экономистов, что это определение отличается от ряда признаков так называемой идеальной конкуренции, описанных в классических работах Альфреда Маршалла, но не противоречит данному им описанию, равно как и более современным работам Майкла Портера⁷.

Приведу краткий неполный перечень сформулированных мною еще в 1990-е гг. [9] социально-психологических условий и других признаков (параметров) конкуренции, а затем постараюсь применить

⁷ Понятие «продуктивная конкуренция», по моему убеждению, вовсе не следует полностью отождествлять с новомодным понятием «кооперативная конкуренция» [1]. Хотя именно партнерская, кооперативная конкуренция может быть важным условием для продуктивности, это скорее лишь необходимое, но, увы, не достаточное условие для появления продуктивности. Продуктивность зависит еще и от таких банальных и во многом материальных ограничений, как наличие ресурсов и эффективность технологий. Если и того и другого не хватает, то настроенные самым честным и партнерским образом участники соревнования не могут добиться роста благ, а значит, по факту мы не имеем дело с продуктивностью. Впрочем, такие концептуальные тонкости выходят за пределы тематики настоящей статьи.

этот перечень к оценке существующих ИСПРО-проектов⁸:

1) **гуманность** – участники, проигравшие в конкуренции, не только физически «выживают», но фактически не проигрывают, т.е. не несут иных потерь, кроме потери времени (см. об этом также ниже п. 11);

2) **паритетность** – основная масса участников (участники из одной категории) имеют равные стартовые условия для достижения успеха в своей деятельности;

3) **прозрачность правил** – всем участникам в равной степени известны сформулированные однозначно «правила игры», что создает условия для различения «честной» и «нечестной» конкуренции;

4) **явный (публичный) характер деятельности участников** – вся деятельность происходит «на виду» у других участников и судей. Нет каких-то «подковерных», скрытых от судей и других участников каналов коммуникации, позволяющих «договариваться» и т.п. Это условие часто формулируется как требование открытой конкуренции, но термин «открытость» мы зарезервировали для выражения иного смысла (см. п. 5);

5) **открытый круг участников** – в конкуренцию могут включаться новые участники (на рынке могут появляться новые конкуренты), круг участников не является элитарным и закрытым;

6) **детерминированный характер причинно-следственных связей** (между производственными усилиями и успехом). Оппозиция ему – стохастичность. В стохастической среде, где одно и то же действие может приводить к успеху или неудаче лишь с некоторой вероятностью, труднее организовать продуктивную конкуренцию, ибо воля случая может превратить в победителя не самого достойного участника («от головы судьи в ворота соперника может влететь единственный гол»...). Стохастичность среды повышает шансы для шулеров – выдать свое мошенничество за «случайность» (подменить фигуру на шахматной доске гораздо труднее, чем карту в карточной игре);

7) **легитимность и контроль за нарушениями** – продуктивная конкуренция не должна нарушать не только узкий набор корпоративных правил, но и общественных законов в целом. Оппозиция этому – криминальность (в частности, криминальная коррупция);

8) **независимость и объективность судей** – судьи не объединяются в определенные коалиции с участниками конкуренции, не «подыгрывают» никому, не выступают на чьей-либо стороне;

9) **сериальный, циклический характер**, оппозиция которому – непрерывность, затрудняющая формирование правил и контроль за соблюдением разумного баланса между победителями и побежденными. Непрерывность создает гандикап – отрыв победителей прежнего тура от преследователей. В спорте после завершения чемпионатов не только сбрасывается до нуля число набранных очков, но и разрешаются переходы, выравнивающие силу команд, и другие меры, направленные на поддержку побежденных. Кстати, так происходит не во всех видах спорта. Чемпионы мира по шахматам имеют привилегию не участвовать в отборочном турнире претендентов;

10) **ценность моральной репутации**. Участники продуктивной конкуренции должны быть вовлечены в отношения, в которых одной из ключевых ценностей (корпоративных ценностей) оказывается моральная репутация. Люди должны дорожить своей моральной репутацией (или «моральным обликом», хотя с советских времен это выражение потеряло высокий смысл из-за обилия анекдотических трансформаций самого смысла). Все ситуации нельзя регламентировать с помощью формализованных правил игры. Нечестные участники-игроки ищут возможность создать для себя привилегированные условия везде, где это «не запрещено», но их должны останавливать стыд и совесть. Следует подчеркнуть, что от аморальной коррупции (от сговора, не нарушающего формальных правил) до криминальной коррупции в психологическом пространстве дистанция оказывается очень короткой – всего один шаг, к тому же малозаметный для тех, кто го-

⁸ Многие из этих признаков лучше всего иллюстрируют правила официальных спортивных соревнований. Именно в области спорта человечество накопило больше всего опыта создания искусственных условий для реализации принципов честной конкуренции («честной игры»). Поэтому для пояснения смысла признаков удобнее всего пользоваться спортивными примерами и аналогиями.

тов нарушать и формальные правила под девизом «не пойман – не вор»;

11) **практическая отдача (выгода).** Если честное участие в конкуренции не приносит проигравшему ничего кроме морального удовлетворения, то проигравший может элементарно не восстановить свои силы для участия в дальнейшей конкуренции. О продуктивной конкуренции можно говорить только тогда, когда большинство проигравших (точнее сказать, менее успешных, чем победитель) все-таки компенсируют затраты своего времени по расценкам, соответствующим средним профессиональным стандартам для своих условий профессиональной деятельности.

А теперь посмотрим, какие из сформулированных 11 принципов (признаков) лучше, а какие хуже соблюдаются (наблюдаются) в виртуальных сообществах. К какому поведению подталкивают пользователей ситуация и условия коммуникации, возникающие в блогосфере и других информационно-коммуникационных средах? Очевидно, что сама технология создает положительные условия для признаков 1, 2, 3, 4, 5, 6 и 7 и не предопределяет однозначно, как будут развиваться события по признакам 8, 9, 10 и 11. Поясню это утверждение.

Рассмотрим вначале положительные признаки.

1. Гуманность в И-сообществах. По сравнению с реальным взаимодействием виртуальная коммуникация создает условия для большей гуманности. Дистанционность – это барьер, который, подобно сетке в волейболе или теннисе, нельзя преодолеть для немедленного нанесения физического ущерба противнику. Люди робкие охотно участвуют в виртуальной коммуникации, чувствуя себя физически в большей безопасности, особенно если есть возможность выступать анонимно. Это создает для некоторых соблазн безответственной вербальной агрессии (оскорблений), но это уже другая – этическая сторона вопроса. Задача модераторов в И-сообществе (плюс комиссии по этике, если она создана) – наказывать участников за нарушение этики.

2. Паритетность в И-сообществах. Если публиковать свои сообщения в блогах и на форумах может любой участник, то обеспечивается базовая паритетность.

Иная ситуация наблюдается на тех сайтах, где реализуется двухранговая социальная сеть: одни участники имеют свои блоги и управляют ими на правах редакторов (могут удалять сообщения), а другие являются лишь комментаторами (корреспондентами) в чужих блогах. Мы видим подобную схему на многих сайтах, где блоги ведут профессиональные журналисты (например, gazeta.ru). Подобная схема была реализована мной на ht.ru, и это дало пока неоднозначный результат. Хотя на ht.ru каждый корреспондент может в любой момент подать заявку на получение в свое распоряжение своего блога (личного кабинета), подавляющее большинство корреспондентов не пользуется этой возможностью. Почему? Потому что это пользователи с мотивацией M1, т.е. скорее потребители, чем производители информации. На самом деле многие из них – это не активные участники блогосферы, а лишь зарегистрированные читатели-подписчики (получают автоматические рассылки с тех блогов, на которые подписаны, но сами пишут крайне редко). Если не сводить понятие «паритет» к равенству, а толковать его как «пропорциональность прав реальному (общепризнанному) вкладу», то многограновые социальные сети тоже могут быть названы паритетными.

3. Прозрачность правил в И-сообществах обусловлена формализованным технически опосредованным характером коммуникации и высокой производительностью современных систем «клиент–сервер». Технические возможности описаны в руководстве пользователя и реализованы в более или менее интуитивно понятном интерфейсе. Хотя плохо владеющим компьютером и инертным пользователям бывает трудно привыкнуть к новому набору интерактивных элементов (операционных кнопок) при новых экранных режимах, в принципе каждый участник ограничен в большей степени своим личным временем (включая время на самообучение) и скоростью письма, чем технической стороной вопроса. Из-за собственной медлительности и слабой компьютерной грамотности пользователь ограничен в числе сообщений, которые может оставлять в течение дня или часа, или в способах их оформления (выбор шрифтов по величине и цвету, подгруз-

ка файлов с изображениями, анимации и т.п.)⁹.

4. Явный (публичный) характер взаимодействия в И-сообществах. Тут есть тонкий момент, который касается возможности общения участников вне данного сайта. Конечно, «разумные» и рефлексивные люди не будут предлагать коррупционную сделку (за счет третьих лиц), так сказать, «при всем честном народе», прямо в публичных блогах. Однако существуют другие каналы связи, которые никто не отменял, не говоря уже о звонках по телефону и личных встречах. Достаточно дать возможность писать приватные письма друг другу по адресам э-почты (что уже не может контролироваться сообществом и его организатором), и может возникнуть «подковерная игра», например с письмами, в которых содержатся личные посулы или угрозы. Поэтому данный признак действует лишь относительно позитивно. Виртуальную среду невозможно полностью изолировать от реальных (других) каналов общения. Так называемые договорные матчи в спорте возникают на почве относительной легкости, с которой менеджеры соперничающих команд могут найти секретные каналы для общения друг с другом и/или с судейской бригадой еще до матча.

5. Открытость для новых членов в И-сообществах. В отличие от немногих элитарных виртуальных клубов (таких, например, как snob.ru), большинство сетевых ИСПРО-проектов не ограничивают никого в том, чтобы самостоятельно зарегистрироваться и становиться членом И-сообщества. Эта легкость вхождения новых агентов зафиксирована еще А. Маршаллом в его пяти признаках «совершенного рынка». Между тем нельзя не видеть, что отсутствие надзора за процессом такой регистрации со стороны администрации сайта порождает не только позитивные последствия, но и проблемы. Как быть, если кто-то регистрируется под разными именами (и разными контактными адресами) многократно? Ведь тогда можно создать вы-

годный лично для себя перевес в любом виртуальном голосовании. Вопросы идентификации участников – острая техническая и этическая проблема. Стоит обратить внимание на то, как она решается в популярных платежных Интернет-системах (типа qiwi.ru), где в качестве логина используется номер мобильного телефона и подтверждение регистрации (активизация личного кабинета) производится через sms-коммуникацию с владельцем мобильного телефона. Вовсе не панацея! – скажете вы. Но... по правилам мобильной связи в РФ за каждым номером закреплены паспортные данные. Так что п. 5 в определенном контексте предстает вовсе не как гарантия «продуктивной конкуренции-кооперации», а как источник проблем.

6. Детерминированный процесс в И-сообществах. Казалось бы, тут все однозначно: сама единица коммуникации в социальных сетях Интернета – это сообщение (возможно, что и невербальное), т.е. единица дискретная, поэтому процессы носят дискретный и контролируемый характер (у сообщения есть автор – явный или неявный и т.п.). Однако когда в какой-нибудь многомиллионной сети (вроде youtube.com) за какой-то день-два число просмотров популярного видеоролика вдруг начинает достигать нескольких миллионов, то дискретность и обозримность конечных множеств вдруг плавно переходит в процессы таких необозримых масштабов, которые лучше моделируются с помощью непрерывных (континуальных) математических моделей (вроде уже давно известной в матсоциологии экспоненциально-эпидемиологической модели распространения слухов и т.п.). В массовых виртуальных сообществах начинают действовать законы больших чисел в их различных социально-психологических разновидностях. Те лица, которые понимают эти законы, получают возможность для манипулирования массами. Благовидны ли цели такой манипуляции, чаще всего выяс-

⁹ Расширение сферы распространения сервисов «голосовых коммуникаций» (что уже стало стандартом не только для видеотелефонных переговоров типа Skype, но и для всех систем, поддерживающих вебинары и видеоконференции) отчасти снимает остроту требований к клавиатурным навыкам, но в отличие от текстовых сообщений эти сервисы пока не обеспечивают адекватного документирования (стенографирования). Кстати, полная свобода слова на какой-нибудь площади также не приводит к полному равенству всех присутствующих, ибо каждый ограничен мерой собственного красноречия. Так что в одном случае люди ограничены в своих компьютерных навыках, в другом – в своем ораторском искусстве; по сути и там и там речь идет не о фактическом равенстве, а о равенстве возможностей.

няется с определенной отсрочкой по времени.

7. Легитимность и контроль за нарушениями в И-сообществах. Виртуальные платформы предоставляют участникам значительную свободу не только для соблюдения законности (в широком и узком смысле), но и для нарушений. Поэтому в отсутствие контроля эта свобода нередко превращается в анархию, в которой громче других слышен голос вздорных недосоциализированных психопатичных людей, готовых нарушать все нормы – не только нормы этики, но и закона. Поэтому для успешного развития ИСПРО очень важна роль модераторов – блюстителей «нэтикета» (сетевого этикета) и легитимности в широком смысле. При обширной

и активной деятельности хотя бы нескольких десятков блоггеров (создающих в день сотни сообщений) одному-единственному модератору трудно уследить за всем происходящим. Рядовые члены, не имеющие власти (права удаления сообщений), должны быть приучены «жаловаться» модератору – указывать на определенные примеры нарушений. Тут для эффективного технического контроля нужно учитывать такие нюансы, как предоставление возможности самому автору сообщения

удалять свои сообщения, но не целиком, а как бы только деактивировать их, чтобы у модератора всегда была возможность расследовать нарушения (факт оскорблений, например), даже если нарушитель стремится замести следы. В принципе сетевые платформы в своем подавляющем большинстве дают возможности для такого контроля.

А теперь перечислим «проблемные пункты» (нельзя сказать, что это минусы, но по крайней мере это неоднозначные пункты уж точно).

8. Независимость и объективность судей в И-сообществах. Здесь картина неоднозначная. Многое зависит от того,

кого мы называем судьями. Крайне редко (я не видел этого) в И-сообществах формируется какой-то особый «совет старейшин» (или высокорейтинговых участников), которым даются особые реальные полномочия (судейский корпус). Чаще всего в И-сообществах участники рассматривают в этой роли администрацию сайта, и тут следует признать, что возможности так называемого «административного модуля» (административного интерфейса) столь велики (для сбора информации, для управления правами пользователей), что они создают непрерывное искушение для злоупотребления этими возможностями. У администрации объективно есть возможность оказания предпочтений определенным пользователям и определенным группам.

Поиск независимой оценки – это одна из ключевых функций Интернета, которая позволяет обществу потребителей защититься от массивной, изоцированной и всепобеждающей атаки со стороны рекламодателей-производителей. Дефицит этой оценки гонит нас по разным сайтам, чтобы понять, каково же не рекламное, а истинное качество какого-то товара или услуги.

Общественный контроль за деятельностью администрации в ИСПРО организовать непросто, ибо сама общественность обладает ограниченными правами для доступа к тому объему информации, к которой получает доступ администрация. Администрации сайта в этих условиях приходится постоянно думать о том, какие мероприятия могут снижать напряжение, снимать подозрение в том, что кто-то в роли администрации манипулирует рядовыми пользователями. И тут определен-

ным подспорьем является привлечение к роли модераторов (фактически администраторов) определенных форумов тех выходцев из рядовых пользователей, которые спонтанно выделяются своей активностью. Среди обсуждаемых проектов, по-видимому, наилучших результатов в этом направлении добился проект «Сеть творческих учителей», хотя, возможно, поклонники других проектов могут с этим поспорить.

9. Сериальность, цикличность в И-сообществах. За редким исключением деятельность реальных ИСПРО происходит в течение года непрерывно без явных сессий. Особняком стоит традиция проведения «@вгустовских педсоветов».

Но в целом сообществам явно не хватает ориентации на построение рейтингов для участников (в основном речь идет об активности и популярности блоггеров, об экспертных рейтингах см. дальше), которые бы отличались сессионностью (прерывистостью): например, рейтинг по итогам года. При этом важно давать возможность «сбрасывать» накопленные очки и всем предоставить одинаковые стартовые возможности на следующий год. Резкий разрыв в уровне активности тех, кто может найти для этого больше личного времени, и основной массы создает психологический барьер для новых участников включения в соревнование с теми, кто накопил за несколько лет весомую кумулятивную репутацию.

10. Моральная репутация в И-сообществах. В развитых «движках» (системах управления социальными сетями) один член сообщества может ставить другого потенциального партнера не только в список «друзей», но и в «черный список» нежелательных персон (ignore list). Но... пока такие списки оказываются личным делом каждого, никто особенно не боится показаться другим участникам неким назойливым партнером по сетевому общению. А как бы жилось «скрытым спамерам» и «вирусным маркетологам», если бы вдруг они оказались перед перспективой увидеть свое имя на верхушке «антирейтинга» в качестве некой «антиперсоны»? Впрочем, организаторы ИСПРО боятся с помощью таких жестких мер и угроз распугать свою «паству», поэтому многое (если не все) в этих вопросах отдано на усмотрение самих участников – с опорой на их внутренние критерии моральной чистоплотности. Но я убежден, что уже сочтены дни таких И-сообществ, в которых участники могут скрывать свое лицо за какими-то «ширмами-аватарами»¹⁰ вместо подгрузки в свои «профили» (визитные карточки) реальных фотографий. В профессиональных И-сообществах люди должны персонально отвечать за каждый свой шаг – отвечать своей профессиональной и моральной репутацией. Тут интересно заметить такой факт: в беседах со многими молодыми психологами о том, почему они не проявляют активности в И-сообществе на ht.ru, я получал такие

признания (которые, впрочем, можно считать и особой формой комплиментарной любезности): не чувствую себя вполне готовым для того, чтобы высказываться на глазах у таких опытных и авторитетных людей, которые составили костяк экспертов на www.ht.ru (см. раздел «Блоги экспертов» в правой колонке этого сайта – это в основном доктора наук, авторы известных монографий, учебников и т.п.).

11. Практическая отдача в И-сообществах. Вот с этим вопросом в реальных ИСПРО-проектах создается, очевидно, самая сложная ситуация. Лишь немногие участники реально могут рассчитывать оказаться на виду и получить «несетевые выгоды» благодаря своей чрезвычайной активности. Для большинства рядовых участников путь к получению таких выгод (правильнее было бы говорить о частичной компенсации времени, проводимого в профсети) в нынешних проектах фактически закрыт. Да и о каком финансировании рядовых участников может идти речь, если денег не получают сами организаторы этих проектов, не имеющие серьезных коммерческих спонсоров (даже Microsoft, по словам А.Б. Драхлера, не вкладывает в it-n.ru живых денег, предоставляя бесплатно главным образом лишь свой инструментарий). Более того, существует вполне распространенная официальная точка зрения («в верхах»), что бесплатность участия является важным условием неангажированности профессиональных виртуальных сообществ. Понимая, что могу оказаться в этом деликатном вопросе в меньшинстве, я категорически настаиваю на том, что за профессионально выполненную работу надо платить.

Другое дело, что таковой является отнюдь не вся активность участников ИСПРО. Под категорию «профессиональная работа» должны подпадать такие особые виды деятельности, которые создают реальные блага – значимую интеллектуально-емкую профессиональную продукцию – ценную информацию. И тут мы переходим к последнему разделу настоящей статьи, где излагается проект «Прозрачная экспертная пирамида».

¹⁰ Аватары – это не всегда реалистические фотографии участников, нередко они задаются образами мультипликационных персонажей или даже ничего не значащими орнаментами.

ПРОЗРАЧНАЯ ЭКСПЕРТНАЯ ПИРАМИДА КАК ПУТЬ РАЗВИТИЯ ИСПРО

Вводя слово-метафору «пирамида», я осознаю, какими ассоциациями обросло это слово в российском массовом сознании. Вспоминаются недоброй памяти всякие «финансовые пирамиды» 1990-х гг. Между тем первичный символический смысл этого понятия, донесенный до нас еще древнеегипетскими архитекторами, заключается как раз в полной противоположности тому, что мы видели в «финансовых пирамидах». Настоящая пирамида – символ устойчивости, в то время как «финансовая пирамида» – это по определению неустойчивая фигура, ибо это перевернутая пирамида, обреченная на падение. Отдельного пояснения заслуживает слово «прозрачная»: имеется в виду, что эксперты, расположенные на нижних этажах пирамиды (а также рядовые участники И-сообщества, вообще не претендующие на роль экспертов), могут наблюдать за тем, как и по каким критериям происходит выдвижение людей на более высокие этажи, чем они там занимаются, как подтверждают свою репутацию и свой статус.

Я планировал показать практическую эффективность проекта «Прозрачная экспертная пирамида» на базе собственного социального эксперимента на www.ht.ru, но не получил на этот эксперимент необходимой финансовой поддержки. Поэтому сейчас нет возможности сослаться на результаты состоявшегося эксперимента и приходится описывать проект как во многом еще пока теоретическую конструкцию, опирающуюся лишь на отдельные апробированные элементы.

Некоторые аспекты этого проекта, которые касались сбора и анализа многокритериальных экспертных оценок с помощью Интернет-технологий [7; 10], описаны в ряде моих прежних публикаций, но сама идея построения Пирамиды не формулировалась.

Итак, рассмотрим основные черты и основные фазы реализации проекта.

1. Отбор объектов. На первом шаге самым широким кругом участников в И-сообществе формулируется определенное множество объектов экспертной оценки. Это могут быть объекты самого разного типа: учебники, методики проведения занятий по определенному пред-

мету, тестовые задания, различные схемы вознаграждения труда педагогов, научно-исследовательские проекты. Важнейшее условие тут одно: это должны быть объекты в виде образцов (инструментов или продуктов) профессиональной деятельности тех людей, которые собраны в данном профессиональном И-сообществе. Современные технологии позволяют сделать объектом оценивания не только краткие тексты или картинки, но и сложные структурированные документы (их можно предъявлять в виде прикрепленных файлов), видеоролики, электронные таблицы, гиперссылки на другие веб-страницы и сайты, на которых, в свою очередь, могут работать интерактивные онлайн-программы, сервисы и т.п.

2. Формирование первичного состава участников. Технически можно никак не ограничивать состав участников, в этом нет смысла, когда отбор объектов уже произведен какими-то внешними агентами (например, администрацией сайта или организаторами И-сообщества). Однако в целях повышения активности участников лучше привлечь их самих к формированию круга объектов. Можно так сформулировать критерий для участия: к оцениванию объектов может быть привлечен участник, который сам предложит как минимум один объект. Я успешно реализовал подобный принцип еще при отборе тестовых заданий для компьютерной олимпиады «Телетестинг», а затем в серии онлайн-конкурсов на сайте www.ht.ru применительно к тестовым заданиям для сертификации менеджеров по персоналу.

Этот принцип «закольцовывания» авторских и экспертных этапов, или трансформации авторских и экспертных ролей в разных формах, уже давно используется в самых популярных И-проектах. Вспоминается чудовищный взрыв популярности американского сайта Amihotornot.com (еще на рубеже веков), на котором был впервые использован прием привлечения участников, затем не раз повторявшийся в разных массовых И-сообществах по типу «сайты знакомств»: чтобы получить оценку собственной фотографии со стороны других участников, участник должен был вначале оценить какое-то количество (10 или 20) фотографий других. В данном случае предлагается противоположная последовательность: участ-

ник должен предложить нечто свое для оценки другими, чтобы получить право оценивать других, но основная суть состоит во взаимном обусловливании права на авторскую и экспертную роль и не меняется от «перемены слагаемых», хотя для разных ситуаций больше подходит то одна, то другая последовательность.

3. Формирование списка критериев. Здесь наиболее практичной является смешанная стратегия: администрация сайта (организаторы Пирамиды) не должны уповать на самоорганизацию коллектива экспертов в вопросе критериев оценивания, но и не должны диктовать свою волю во всем. Важно задать два-три (не больше) самоочевидных и общепризнанных критерия оценивания, например, «эффективность», «оригинальность» и «удобство». Впрочем, даже этот кратчайший список зависит от природы объектов. Важно дать возможность будущим экспертам (они же – поставщики объектов) расширить этот список. После того как список расширен, нужно предложить экспертам проголосовать за все предложенные варианты (не так сложно отнестись к 50 и даже 100 вариантам, мотивированные люди терпят это, но... на источниках мотивации остановимся ниже). В конечный список следует заранее договориться включать только те критерии, за которые проголосует большинство (по модели мягкого рейтингового голосования). Важно, чтобы критериев при этом оставалось не больше 20, иначе задача окажется «неподъемной» для последующих этапов работы.

4. Формализованное оценивание объектов по списку критериев. На этом этапе все эксперты должны оценивать все объекты по всему списку критериев. Если объектов (например учебников) больше тысячи, то придется делить их на «секции» и производить разные турниры экспертов внутри секций, создавая в каждой свою «экспертную пирамиду». Тут не так важны детали процедуры разделения на фрагменты и связывания множества объектов и множества экспертов – нужно подчеркнуть другое: при формализованном оценивании по задан-

ному списку критериев у нас возникает формализованный метод установления рейтинга экспертов по степени согласованности их ответов с мнением других экспертов.

5. Написание содержательных рецензий. Тех, кто лучше других справился с этапом 4, следует наградить правом написания содержательной рецензии (или сравнительных рецензий). За этот труд надо предусматривать оплату, хотя бы символическую – за худшие рецензии и весьма ощутимую – за лучшие.

6. Оценка рецензий. Попасты в круг оценщиков рецензентов – одна из привилегий, которая выдается только тем, кто успешно прошел определенный этап конкурса (например, вошел в десятку лучших по критерию согласованности формализованных оценок). Другой критерий формирования круга оценщиков – это успешность в предложении объектов и критериев для оценивания. Хотя в каких-то ситуа-

циях легко можно расширить этот круг до самого широкого множества оценщиков. Это еще один ответ на вопрос: «А судьи кто?» Нынешние ИК-технологии позволяют практически мгновенно автоматически интегрировать оценки и суждения не двух-трех-десяти избранных судей, а сотен и даже тысяч участников! Победители конкурса рецензий – это элита ИСПРО. Она должна быть объявлена таковой.

7. Защита репутации. Те, кто поднялся в первом конкурсе на верхушку «экспертной пирамиды», не должны оставаться на ней вечно, они должны защищать свой титул в новых конкурсах. Можно давать им возможность стартовать не с самого первого этапа, но они должны защищать свою репутацию, т.е. быть «действующими экспертами».

Итак, с точки зрения видов коммуникативной деятельности (классифицированных нами выше по содержанию мотивации участников) проект «Прозрачная экспертная пирамида» представляет собой сочетание трех наиболее ценных и продуктивных мотиваций – М6, М9 и М10. Важно, что при этом удовлетворяется глав-

Конкуренция «по понятиям» – это соревнование не в профессиональной компетентности, а в «социальной ловкости», т.е. в умении жить, подчиняясь и подчиняя.

ная и массовая мотивация М1 – на сайты, подобные описанному выше, большинство пользователей-читателей приходят, чтобы получить независимое, квалифицированное, объективное, коллективное суждение об интересующих объектах. Поиск независимой оценки – это ведь одна из ключевых функций Интернета, которая позволяет обществу потребителей как-то защититься от массивной, изощренной и всепобеждающей атаки со стороны рекламодателей-производителей. Дефицит этой оценки гонит нас по разным сайтам, чтобы понять, каково же не рекламное, а истинное качество какого-то товара или услуги. Иногда мы готовы довольствоваться обрывочными и эмоциональными, малоквалифицированными жалобами каких-то неудачливых потребителей. При этом мы ищем сайты, которые не состоят на балансе у какого-либо производителя. Мы ищем признаки подлинного экспертного сообщества. Отсюда понятно, что работа экспертов, оказывающихся на вершине «экспертной пирамиды», должна оплачиваться не фирмами-производителями, заинтересованными «толкнуть» свою продукцию, а «обществом потребителей» (из добровольных взносов). Логикой этого рассуждения мы приходим к неизбежному выводу о необходимости введения в будущем платности на доступ к конечному «экспертному продукту» (рейтингу объектов и содержанию рецензий) для пользователей типа М1. Это можно сделать уже сегодня с помощью Интернет-платежей (систем типа qiwi.ru, которая стала уже гораздо популярнее, чем старая система webmoney).

Возможность обсуждения проекта «Прозрачная экспертная пирамида» по перечисленным выше критериям «продуктивной конкуренции» я умышленно хотел бы оставить самим читателям. Они могут задать свои вопросы, послать замечания и предложения на соответствующий блог «главного редактора ht.ru» – на ветке, где будет опубликована данная статья.

ИЗБЕГАНИЕ КОНКУРЕНЦИИ И АНТИЭЛИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ

Конечно, далеко не все с восторгом воспримут идею построения «экспертной пирамиды», ведь это ситуация открытой конкуренции и, следовательно, риска потерь в неформальном рейтинге (а может быть, и в формальном статусе). Проти-

виться такой идее будут прежде всего две категории людей: 1) обладатели высокого статуса, привыкшие к тому, что им не нужно реально бороться за подтверждение своего статуса; 2) низкоквалифицированные специалисты, которые адекватно оценивают уровень своего профессионализма, но хотели бы все-таки чего-то добиться (путем разных имитационных телодвижений).

Интересно заметить, что обе категории противников в своей социальной демагогии весьма изощренно противопоставляют понятия «конкуренция» и «кооперация», стараясь доказать, что нужна только «кооперация», а «конкуренция» – это зло по определению. В действительности, благодаря усилиям этих двух категорий «участников» чаще всего в профессиональных сообществах устанавливается такая социотехническая технология, которая на поверку оказывается «двухэтажной»: на верхнем, видимом и прозрачном, этаже фигурируют красивые слова о всеобщем сотрудничестве всех со всеми (но это только уровень деклараций, а не действительного поведения), а на нижнем этаже, вне зоны видимости и общественного контроля, процветает конкуренция без всяких явно сформулированных правил, но... «по понятиям». Не умея и не желая цивилизованно направлять и структурировать энергию конкурентной мотивации людей, загоняя ее в «подполье», мы получаем как следствие неизбежный результат в виде всеобщего разочарования по формуле «хотели как лучше, а получилось как всегда». Почему? А потому, что конкуренция «по понятиям» – это соревнование не в профессиональной компетентности, а в «социальной ловкости», т.е. в умении жить, подчиняясь и подчиняя, по принципам «иерархологии» [5].

В формально-бюрократической иерархической организации, над которой нет внешней контролирующей инстанции, каждый сотрудник парадоксальным образом обязательно дорастает до уровня некомпетентности, так что в результате доля некомпетентных сотрудников постоянно растет. Это происходит потому, что начальнику выгоднее окружить себя некомпетентными подчиненными, чтобы не чувствовать угрозу собственному статусу. А подчиненным некомпетентный начальник представляется меньшим злом, ибо его легче обмануть, выдав незавер-

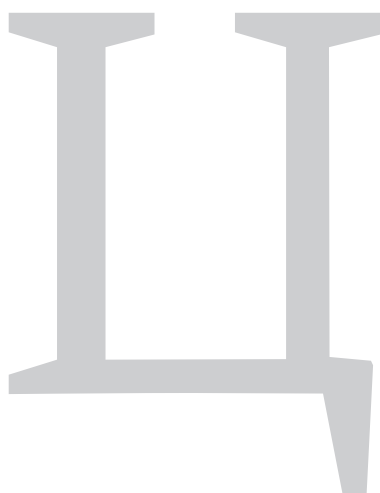
шенную работу завершенную. Особые профессиональные экспертные сообщества сами вырабатывают для себя критерии оценки своих экспертных решений (над медиками нельзя поставить немедиков, над архитекторами – неархитекторов и т.п.). Поэтому риск превращения экспертной иерархии в неподконтрольную никому формально-бюрократическую иерархию существует всегда. Для восстановления высокого авторитета профессионализма в нашем обществе нам нужны эффективные профессиональные И-сообщества, устанавливающие внутри себя иерархии по принципу компетентности в реальной экспертной деятельности, а не в умении угождать верхнему и держать в страхе нижнего.

Чтобы прогресс в сфере образования стал реальным, нужно организовать эффективную и прозрачную пирамиду из постоянно действующих экспертов в этой сфере, готовых ставить на карту свою репутацию публично с помощью постоянного участия в работе, которая прозрачна и для оценки снизу – со стороны потребителя экспертной продукции, и для оценки со стороны равных – конкурирующих коллег. Многоярусная и многоканальная связность социальных виртуальных сетей – это гарантия от образования неподконтрольных паразитарных антиэлитных группировок. Недаром идея незаменяемости подлинных и заслуженных лидеров является главным идеологическим (оправдательным) инструментом для последующего формирования антиэлитных механизмов. Рядом с официальными научными статусными учреждениями (по типу различных академий наук), в которых традиционно крайне ослаблены ротационные механизмы (практически нет прижизненного обратного движения), в XXI в. должны появиться более динамичные виртуальные экспертные сообщества, в которых статус «гуру» (эксперт высшей квалификации) вовсе не считается пожизненным и эксперт должен участвовать в конкурентных процедурах, направленных на подтверждение (повторное оспаривание) своего квалификационного ранга.

ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Базаров Т.Ю., Шевченко Ю.С. Кооперативная стратегия поведения в конкурентной среде // Национальный психол. журн. 2010. № 1 (3). С. 80–86.
2. Бард А., Зодерквист Я. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма. 2-е изд. СПб.: Стокгольмская школа экономики, 2004. 253 с.
3. Болдырева Н. А. Социальные сети в образовании и науке. URL: <http://web20-for-education.blogspot.com/2007/11/blog-post.html>
4. Иванов С.С., Волкова И.Е. Какие вузы умнее: почему на Западе появились академические рейтинги // Образовательная политика. 2010. № 7–8. С. 9–29.
5. Питер Л.Д., Халл Р. Принцип Питера. Пер. англ. // Иностранная литература. 1971. № 8. С. 197–232.
6. Розина И.Н. Педагогическая и профессиональная коммуникация в академических Интернет-сообществах. URL: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/r/rozina04.shtml (Материал также опубликован в сб.: Актуальные проблемы теории коммуникации. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. С. 314–331.)
7. Шмелев А.Г. Многокритериальная оценка пользовательских интерфейсов порталных проектов // Интернет-порталы: содержание и технологии. М.: Просвещение, 2004. С. 346–361.
8. Шмелев А.Г. Портал информационной поддержки Единого госэкзамена // Материалы международной конференции «Национальная система экзаменов: опыт России, СНГ и США». М.: Изд-во Минобразования РФ, 2003. С. 210–215.
9. Шмелев А.Г. Продуктивная конкуренция. М: Магистр, 1997. 57 с.
10. Шмелев А.Г. Согласование экспертных оценок с помощью Интернет-технологии шкалирования // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности. М: Смысл, 2006. С. 175–185.
11. Шмелев А.Г., Бельцер А.И. Поиск в Интернет и структура человеческих потребностей // Мир Интернет. 1998. № 2. С. 18–20.
12. Шмелев А.Г., Науменко А.С. Психосемантическое исследование тематической структуры поисковых серверов в Интернете // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2002. № 3. С. 18–29.

Интеллектуальные сети: от сетевого индивидуализма к творческому капиталу



ель данной статьи стоит в том, чтобы показать роль интеллектуальных сетей в сетевом обществе, их значение для современного образования, инноваций и творчества. Принимая во внимание критику в адрес сетевого общества и отдавая себе отчет

в существовании сетевых (информационных) угроз, хотелось бы подчеркнуть, что речь пойдет, прежде всего, о возможностях, открытых для развития личности в сетевой среде.

СЕТЕВОЕ ОБЩЕСТВО И СЕТЕВОЙ ВЕК

Понятие сетевого общества ввел М. Кастельс, стремясь показать структурные изменения, связанные с переходом к обществу информационному, т.е. такому, в котором создание, переработка и передача информации являются основными источниками эффективности и власти. Центральную роль в сетевом обществе играет не сама информация, а особенности ее распространения: многоканальность и децентрализованность, реализованные в Интернете.

В сетевом обществе коммуникационная магистраль утрачивает свое бывшее значение, в случае выпадения или блокирования одного из звеньев сети легко нахо-

дятся другие пути коммуникации. Одним из следствий многоканальности является затрудненность монополизации информационного пространства властными структурами. Примером может служить сосуществование в России двух «виртуальных миров», часто приходящих в противоречие друг с другом: государственные телеканалы и блогосфера. Безусловно, голоса скептиков, пророчащих неизбежную монополизацию сети национальными государствами и капиталистическими корпоративными интересами, звучат весьма убедительно [48]. Уязвимость Интернета становится очевидной, если вспомнить покупку YouTube интернет-гигантом Google, приобретение социальной сети MySpace медиамагнатом Р. Мердоком, планы «бороться с Сетью», отраженные в американской концепции информационной войны «Information Operations Roadmap», а также запрет на Google в Китае, на BlackBerry – в Саудовской Аравии и на Facebook – в Иране и Пакистане. И все же есть основания предполагать, что Интернет способен самоорганизовываться для обеспечения своей свободы [63].

Децентрализация меняет условия игры на экономических и политических рынках, теперь влияние обеспечивается не местом в иерархии, а положением в сети горизонтальных связей. Это касается и геополитической расстановки сил в сетевом мире: государства, имеющие наибольшее число горизонтальных связей, смогут занять центральное положение и выиграют в борьбе за инновации. Например, согласно одной из популярных сегодня точек зрения, влияние США в «сетевом веке» будет связано



Т.А. Нестик, старший преподаватель психологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, ведущий научный сотрудник ФИРО, научный сотрудник ИП РАН, кандидат философских наук

с целенаправленным развитием сетей. Для этого предлагается упростить визовый режим и политику в области иммиграции, активно направлять американских студентов на обучение в другие страны, поддерживать сетевые проекты, объединяющие общество и государство для решения наиболее острых мировых проблем [62].

Децентрализация сетевого общества хорошо описывается концепцией «ризомы», которая была предложена Ж. Делезом и Ф. Гваттари. Ризома – это понятие, обозначающее в ботанике корневую систему, лишённую основного стержня. Иными словами, сетевое общество открывает путь для развития горизонтальных организаций, в которых нет центра и жесткой иерархии. Печальным примером таких организаций стал глобальный терроризм: уничтожение террористической группы или ее предполагаемого организатора не влечет за собой исчезновение самой сети, объединенной общим идеологическим основанием и системой рекрутирования сторонников [18]. Ж. Делез и Ф. Гваттари называют это принципом «незначущего разрыва»: корневище может быть разорвано в любом месте без ущерба для целого [40].

По существу, сетевое общество – это пространство потоков информации и ресурсов, структурируемых персональными микросетями. В нем привязанность личности к определенному месту жительства и работы, к тому или иному сообществу с четкими групповыми границами уступает место слабым экстерриториальным связям, эпохе работников со свободным графиком и множественной идентичностью, объединяющихся в локальные сетевые сообщества [37]. Иными словами, основным строительным материалом сетевого общества является не группа, а социальная сеть. Социальные сети – это личные контакты между людьми, которые знают друг друга и готовы оказывать друг другу помощь независимо от должностного статуса, места работы и профессии.

СЕТЕВОЙ ИНДИВИДУАЛИЗМ

В сетевом обществе личность не остается замкнутой в виртуальном пространстве, напротив, она получает дополнительные возможности для избирательного расширения своего социального окружения. Используя современные коммуникационные технологии, школьник, студент или сотрудник компании могут формировать

свой социальный мир в соответствии со своими проектами, интересами и предпочтениями. Мы по-прежнему связаны между собой, но теперь уже не только и не столько как члены группы, а как индивиды: мы быстро переключаемся между своими социальными сетями, самостоятельно управляем своим кругом контактов в поиске информации, порядка, поддержки и чувства принадлежности. Растущая открытость личности миру в эпоху электронных коммуникаций имеет свою обратную сторону – расширяющиеся возможности для произвольного ограничения круга своих контактов. Например, пользуясь мобильной телефонной сетью, мы легко можем избежать общения с незнакомыми нам людьми, если нужно, например, выяснить что-то на месте, позвонив близкому нам человеку. Таким образом, сотовые телефоны формируют ограниченную солидарность, когда социальная сеть поддерживается сильными связями за счет пренебрежения слабыми [53]. До середины 1990-х гг. формирование личности проходило в рамках традиционных, универсальных и «обязательных» форм социальности, таких как соседи по двору или лестничной площадке, однокурсники, сослуживцы или люди, чьи телефоны содержатся в телефонной книге. Сегодня им на смену приходят более избирательные и специфические формы отношений: мобильные рабочие места и удаленная работа, создание виртуальных идентичностей и «аватаров» под различные коммуникативные задачи, определение разных уровней доступа к содержанию блога или личной страницы в электронной социальной сети, наличие у абонента нескольких телефонных номеров для связи с разными кругами знакомых и т.п. Эта персонализация сетевого пространства получила с легкой руки Б. Веллмана название сетевого индивидуализма [68 – 70].

Как показывают исследования Р. Данбара, максимальные размеры персональной социальной сети, по-видимому, ограничены приблизительно 150 контактами. Стремясь измерить возможности переработки социальной информации, он установил связь между размером коры головного мозга приматов и размером формируемой ими социальной группы. Несмотря на то, что мы являемся членами больших социальных групп и гражданами крупных государств, реальный круг нашего общения намного уже: размер сообществ охотников

и собирателей, численность научных сообществ, число людей, которых мы поздравляем с Новым годом, а также тех, на чью помощь мы рассчитываем, составляет приблизительно 150 человек. При этом в зависимости от социальной дистанции пространство внутри этого круга можно представить окружностями в 5, 12–15, 35, 80–100 человек. Например, у нас не более пяти очень близких друзей, а относительно сильные и постоянные связи мы поддерживаем приблизительно с 12–15 людьми [43 – 44]. Похоже, что эта закономерность действует и в Интернете: по данным недавно проведенного исследования, привлекательность блоггера для пользователей Facebook достигает пика при числе друзей равном 150, при численности меньше 100 и более 300 популярность блога резко снижается [66].

Заметим, что психологические аспекты формирования личностью своей социальной сети изучены крайне мало: если сильные связи охвачены психологией близких отношений, то слабые связи по-прежнему остаются за рамками внимания психологов. Совокупность ресурсов, доступных личности через ее персональную сеть с той или иной структурой и определенным уровнем доверия, можно назвать ее социальным капиталом. Психологические исследования социального капитала групп и организаций уже проводятся, а вот индивидуальный социальный капитал как социально-психологический феномен остается практически не изученным. Наряду с традиционными трудовыми коллективами в профессиональной карьере все большую роль играют социальные сети и сообщества с низкой сплоченностью и размытыми групповыми границами [12 – 14]. Интенсивное развитие электронных средств коммуникации, появление виртуальных сообществ, блогосферы и электронных социальных сетей существенно изменило не только объем и структуру круга общения личности, но и способы формирования деловых и профессиональных связей, используемые молодежью.

СОЦИАЛЬНАЯ СЕТЬ КАК ПРОДОЛЖЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В свое время Л. Витгенштейн представил мышление как языковую игру. Согласно М. Хайдеггеру, мыслим не столько

мы, сколько сам язык, на котором мы говорим. Спустя полвека развитие сетевого подхода позволило венгерскому философу К. Нири рассматривать социальную сеть как продолжение нашего ума. С его точки зрения, в нашем мышлении участвуют не только пишущая рука и речевой аппарат, но и те люди, которые входят в наш круг общения и играют в те же языковые игры [56]. Нельзя не признать, что для психологии сетевого общества эта идея обладает большим эвристическим потенциалом.

В самых общих чертах интеллект можно определить как совокупность способностей, позволяющих нам адаптироваться к изменениям в окружающей среде, опираясь на наш опыт. В сетевом обществе развитие такого рода способностей все больше зависит от включенности в сетевое взаимодействие. Из средового фактора интеллекта социальное окружение превращается в важную часть интеллектуальных ресурсов личности. Проблемы, решаемые сегодня в рамках трудовой деятельности, все чаще требуют коллективного творчества и транспрофессиональности, объединения представителей разных профессиональных кругов. Объем информационных потоков настолько велик, а обновление профессиональных знаний становится настолько быстрым, что сами по себе индивидуальные мнемонические способности уже не дают практически никаких преимуществ. Гораздо более важным становится не то, сколько мы знаем, а то, знаем ли мы, где искать необходимую информацию, знаем ли мы тех, кто это знает. Наконец, обучение все в большей мере приобретает совместный и сетевой характер. Оно происходит в обучающихся сообществах, профессиональных сетях, через группы обмена опытом и обучения действием [12; 13].

Не случайно в современных условиях повышается роль социального интеллекта, становящегося обязательным условием креативности и инноваций [19; 21]. Именно социальный интеллект позволяет нам объединять свои способности со способностями других людей, умножая доступные нам интеллектуальные ресурсы.

В сетевом мире наиболее востребованными становятся не различные виды специального интеллекта, а прежде всего метакогнитивные способности, которые, по-видимому, во все времена лежали в основе человеческой мудрости: контроль

личности за состоянием своих интеллектуальных ресурсов и саморегуляция процессов переработки информации [25]. В первую очередь это касается открытости к новому; способности организовывать свою работу в условиях, когда информация недостаточна, избыточна или противоречива; осведомленности об ограничениях своей компетентности, качествах своего ума и необходимости дополнения их способностями и знаниями других людей.

Развитие электронных технологий в конце XX в. позволило практически мгновенно «подключать» к решению проблем других людей и существенно расширило интеллектуальные ресурсы личности, которые теперь включают в себя не только индивидуальные способности конкретного человека, но и опыт, знания, способности участников его социальной сети.

В области организационной психологии целый ряд эмпирических исследований показывает, что важным условием эффективной совместной

деятельности является осведомленность сотрудника о том, какими знаниями обладают его коллеги. Чем лучше мы знаем, чем может быть полезен для нас тот или

иной эксперт, тем больше вероятность того, что мы к нему обратимся, и тем эффективнее мы используем ресурсы своей сети. На доступ к знаниям и опыту других экспертов влияют сила межличностных связей, т.е. накопленный уровень межличностного доверия, и размер сети в целом (общее количество контактов).

С одной стороны, чем сильнее связи, тем более важную и конфиденциальную информацию может получить через них сотрудник. С другой стороны, именно слабые, поверхностные связи считаются наиболее важными источниками новых знаний [49]. Предполагается, что тесно связанные друг с другом люди знают одну и ту же информацию и не могут сообщить друг другу ничего нового. Слабые связи открывают доступ к самым разнообразным организационным ресурсам. Качество и разветвленность связей работника с другими людьми являются гораздо более важным условием эффективности его деятельности, чем приобретенные им знания и навыки [45].

В структуре наших знакомств существуют разрывы: мы можем каждый день видеться друг с другом и не знать о тех идеях, товарах и услугах, которые мы могли бы предложить друг другу [35]. Такие разрывы можно сравнить с изоляторами в электрической цепи. Они всего-навсего означают, что люди настолько погружены в дела своего круга контактов, что обращают мало внимания на происходящее в другом кругу. Тут-то и возникает инноватор – «сетевой предприниматель», связывающий их друг с другом через себя в рамках совместного поиска решения интересующей его проблемы [35; 36]. Таким образом, способность личности целенаправленно разветвлять свою социальную сеть, использовать ее разнородность для поиска информации и разработки новых решений становится одной из ключевых компетенций в сетевом обществе.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СЕТИ

Социальные сети играли ключевую роль в интеллектуальной жизни практически с момента ее зарождения. С точки зрения Р. Коллинза, мысль есть коммуникация; мыслители формируются как узлы коммуникационной сети. Он вводит понятие интеллектуальной сети, понимая под ней сообщества интеллектуалов, лично знакомых друг с другом и включенных в интерпретацию одних и тех же текстов, с помощью которой культурный капитал передается от поколения к поколению. Интеллектуальная сеть разительно отличается от других видов социальной сети. Во-первых, для нее характерен особый тип самоидентификации участников – через причастность к созданию универсальной, сакральной «истины». Во-вторых, она поддерживается за счет особых интерактивных ритуалов – совместных обсуждений, докладов и лекций, не направленных на социализацию и не имеющих практического характера. Различные варианты таких интеллектуальных сетей (интеллектуальные группы, цепочки «учитель–ученик» и линии соперничества между современниками) создают то поле сил, в котором и происходит интеллектуальная деятельность. Интеллектуальная работа в уединении, считает Р. Коллинз, есть не что иное, как продолжение разговора с интеллектуальным сообществом [8]. Анализируя развитие западной и восточной философской

Гораздо более важным становится не то, сколько мы знаем, а то, знаем ли мы, где искать необходимую информацию, знаем ли мы тех, кто это знает.

мысли с античности до XX в., Р. Коллинз показывает роль личных контактов в формировании теоретических направлений. Например, немецкий идеализм предстает перед читателем его работ как интеллектуальная сеть, организованная И.Г. Фихте и включавшая в себя хорошо знакомых друг с другом Ф.В.Й. Шеллинга, Г.В.Ф. Гегеля, братьев Шлегелей, а также отнесенного в тень А. Шопенгауэра. Представители соперничающих друг с другом философских лагерей неопозитивист Р. Карнап и экзистенциалист М. Хайдеггер оказываются связанными общим учителем неокантианцем Г. Риккертом.

Как и творчество в целом, современная наука имеет сетевую структуру, представляя собой сеть «невидимых колледжей» [39], приобретающих все более глобальный характер. Как показала недавно Каролина Вагнер, сегодня можно говорить о «новых невидимых колледжах» науки, формирующихся поверх национальных научных школ. В основе таких сетей и самоорганизующихся международных команд лежит социальный капитал в виде взаимного доверия и разделяемых экспертами этических ценностей. Управление наукой теперь требует сетевого подхода, поддержки международных проектов, привлечения экспертов из разных стран и профессиональных областей [67]. По-видимому, в формировании международных интеллектуальных сетей в сфере университетской науки начиная с XIX в. важную роль играли обмен студентами, иммиграция и перенос образовательных стандартов [42; 52].

Научные сети, как и другие виды интеллектуальных сетей, подчиняются двум законам. Во-первых, научная мысль является планетарным явлением благодаря небольшому числу научных центров и ученых с развитой сетью контактов («хабов»). Насколько бы ни разрасталась сеть, число таких центров остается относительно небольшим. Во-вторых, при росте сети ее новые узлы присоединяются в первую очередь к «хабам». Иными словами, наиболее известные, богатые социальным капиталом интеллектуалы и исследовательские команды притягивают к себе все больше внимания и связей, расширяя свои возможности за счет менее известных коллег [30 – 34; 58]. Этот принцип хорошо известен в социологии культуры

и одного потребителя под названием «рынка одного победителя». Как и в интеллектуальной среде, на рынках современного кинематографа, шоу-бизнеса, литературы, музыкального и изобразительного искусства слава идет к славе.

Эти закономерности, связанные с природой сложных систем, характерны для большинства современных социальных и технологических сетей от поисковых машин в Интернете и блоггеров до индексов цитирования научных публикаций, востребованности голливудских киноактеров и передачи инфекционных заболеваний [32].

КРЕАТИВНЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ТВОРЧЕСКИЙ КАПИТАЛ

Переход к сетевому обществу не подразумевает разрыва с традициями. Это во все не век Ив́анов, не помнящих родства. Напротив, успех в современном обществе все больше зависит от способности личности или группы обращаться к своему и чужому опыту. Как показывают в своей книге «Человеческая сеть» историки У. и Дж. Мак-Нейлл, все развитие человечества – это не что иное, как установление связей между все большим числом людей и сообществ [54]. В определенном смысле сетевое общество подготовлено всей человеческой историей начиная с эпохи неолита. Новые электронные технологии и сетевые организации облегчают диалог традиций и повышают ценность прошлого одного сообщества как ресурса для других. Будучи выраженным в универсальном цифровом коде, опыт предшествующих поколений, других культур и организаций становится более доступным, благодаря переключке традиций он превращается в источник инноваций. По мнению Т. Фридмана, сегодня мы вступаем в третью стадию глобализации, когда – вслед за государствами и корпорациями – индивиды и небольшие группы людей получили возможность сотрудничать и конкурировать на международном рынке в качестве полноправных производителей и потребителей товаров и услуг. Отдельные инноваторы, объединенные в сеть, заставляют считаться с собой транснациональные корпорации. Личность впервые получает прямой и практически мгновенный доступ к проектам и результатам деятельности других людей и кол-

лективов, где бы они ни находились [24]. Теперь совместное творчество не ограничивается диадами или малыми группами, оно превращается в глобальный феномен. Интеллектуальные сети сегодня гораздо менее зависимы от институциональных барьеров, чем это было еще 20 лет назад. Впервые у личности появляется реальный шанс расширить свои символические ресурсы и свой творческий круг общения, свою зону ближайшего развития до масштабов всего мира.

Креативность в сетевом обществе – это в значительной степени способность видеть интеллектуальные продукты предшествующей традиции и современников, незаметные остальным. Согласно Я.А. Пономареву, тайна творчества кроется в нашей способности использовать неосознаваемые «побочные продукты» своей собственной интеллектуальной деятельности, которые выступают в качестве «подсказки», ведущей к интуитивному решению. Последующая вербализация и формализация решения приводят к преобразованию интуитивного решения в логическое, а побочного продукта – в прямой [15]. По-видимому, этот же механизм лежит и в основе совместного творчества, однако здесь складывается особая коллективная форма преобразований побочных продуктов. Возникнув в действиях одного из членов группы, они могут быть использованы в качестве подсказки любым другим членом группы, регулируют действия остальных участников совместного решения [16]. Иными словами, ключевым психологическим механизмом коллективного творчества оказывается способность его участников подмечать такие побочные продукты в работе друг друга. Сети слабых социальных связей и электронные средства коммуникации значительно расширяют наши возможности в обнаружении таких побочных продуктов в культурном наследии других эпох и современных культурных практиках.

Как известно, индивидуальное творчество сочетается с активацией новых элементов памяти [22; 29]. Кроме того, высокая креативность связана со способностью расширить объем внимания и дефокусировать его [22; 55]. Если сопоставить нейронную сеть и социальные сети, то нетрудно увидеть аналогию между описанными закономерностями индивидуаль-

ного творчества и той ролью, которую играют в совместном творчестве «слабые связи» с внешними по отношению к группе экспертами. Обращаясь к своим знакомым с вопросами по поводу решаемой проблемы, участники группы активируют память профессионального сообщества, вовлекая в решение дополнительные идеи. Современные организации, реализуя стратегию открытых инноваций, т.е. привлечения инновационных идей извне, расширяют объем своего внимания и, пользуясь личными связями, открывают «золотое дно», решая проблемы, о существовании которых первоначально даже не догадывались.

Не случайно творческий потенциал сегодня зависит от включенности в социальные сети и объема социального капитала. Чем более разветвленной сетью контактов располагают сотрудники современных организаций, тем с большей вероятностью они становятся инноваторами [36; 57]. Социальная сеть, связывающая инноваторов друг с другом, легла в основу понятия креативного капитала, предложенного Р. Флоридой для обозначения способности организаций, городов и крупных регионов привлекать творческих личностей, создавая таким образом арсенал связанных между собой умов, чьи идеи могут быть превращены в полезные продукты и услуги [46; 47]. Основными условиями формирования такого капитала являются три «Т»: уровень толерантности к «не таким, как мы», возможности для реализации талантов и новые технологии.

Признание ключевой роли сетей в инновационной экономике подтолкнуло Всемирный экономический форум и бизнес-школу INSEAD к ежегодной публикации Глобального отчета по информационным технологиям, в котором государства ранжируются по индексу сетевой готовности (Networked Readiness Index, NRI). Первые места в нем удерживают за собой северо-европейские страны, как раз те, в которых, по оценкам Р. Флориды, высокий уровень креативного капитала. Россия же занимает места в седьмом десятке. И все же, на наш взгляд, мерой сетевой мощности государства должна быть не столько готовность страны к новым электронным технологиям [7], сколько степень вовлеченности социального капитала ее граждан в инновации. Именно в интеграции показателей инновационности и со-

циального капитала личности, группы и организации следует сегодня искать связующее звено между психометрикой, социометрикой и эконометрикой.

Как и в интеллектуальной жизни, инновации в экономике осуществляются сегодня за счет сетей. О значении горизонтальных связей сотрудников и команд для разработки и внедрения изменений внутри организаций известно давно [1; 28]. Горизонтальные связи влияют не только на внедрение инноваций, но и на степень креативности личности. Так, например, согласно результатам исследования, проведенного в скандинавской телекоммуникационной компании, менеджеры, в чью социальную сеть входят руководители с разным образованием, оказались более инновационными [59]. Получает все большее признание коммуникационная теория креативности, согласно которой творческие достижения говорят не столько об индивидуальном интеллекте, сколько о месте одаренной личности в коммуникативной структуре группы [60]. Например, известный исследователь одаренности Д. Симонтон обнаружил связь между уровнем креативности художников и их знакомством с наиболее известными корифеями своего времени [61]. В другом исследовании было показано, что сотрудники организаций, не обладая творческими наклонностями, могут повышать свою креативность, если в их непосредственном социальном окружении работают креативные коллеги. Иными словами, наличие креативных личностей в социальной сети сотрудника развивает его собственную креативность через подражание ролевым моделям и социальное научение [71]. Не случайно такие инновационные компании, как IBM, British Petroleum, 3M, World Bank, сосредоточили свои усилия не на стимулировании индивидуальных рационализаторских предложений, а на создании сетей обмена знаниями и идеями, погружающих сотрудников в креативную среду.

Однако условия жизни в сетевом обществе заставили компании пойти дальше: от создания внутри- и межорганизационных сетей к так называемым открытым инновациям [27]. Например, компания Kodak создала свой центр открытых инноваций – Kodak European Research (KER) в Кембридже, где уже сложилась инновационная «экосистема». Для поиска идей

и запуска проектов команда KER использует внешнюю деловую сеть из венчурных предприятий, исследовательских центров и университетов. Компания Cisco в 2007 г. объявила конкурс идей «I-Prize» – премию 250 тыс. долларов тому, кто предложит идею нового бизнес-направления, в которое Cisco готова вложить 1 млрд долларов. В результате компания получила 1200 уникальных идей от 2500 участников конкурса. Из них была выбрана идея, наиболее соответствующая стратегии и компетенциям компании, – проект системы автоматического энергосбережения, основанной на сенсорах. Компания IBM с 2001 г. регулярно проводит 3–5-дневные веб-конференции по инновациям (IBM's Innovation Jam) с целью быстро собрать и проработать как можно больше инновационных идей и вовлечь одновременно большое число сотрудников в инновационный процесс [50]. При этом заранее создаются специальные группы и проводятся форумы для определения тематики предстоящих дискуссий. В ходе внутрикорпоративной конференции обсуждаются различные организационные проблемы – от эффективности менеджмента до корпоративных ценностей. В 2006 г. в работе конференции на протяжении трех дней участвовали 140 тыс. сотрудников и членов их семей, клиентов и деловых партнеров компании более чем из 100 стран мира. На первой стадии было собрано 37 тыс. инновационных идей, из которых путем ранжирования и группировки было отобрано 36 идей для детальной проработки на второй стадии конференции.

В 2000 г. компания Procter & Gamble вместо того, чтобы тщательно хранить в секрете рецепты своих товаров, начиная с мыла и заканчивая чипсами, приняла решение открыть свои патенты [62]. Она разместила все запатентованные ею технологии в открытом доступе, чтобы любой желающий мог пользоваться ими, приобретя лицензию. Одним из ключевых показателей эффективности работы ее подразделений стало требование, чтобы не менее 50% выводимых на ры-

Важным условием эффективности совместной деятельности является осведомленность сотрудника о том, какими знаниями обладают его коллеги.

нок новых товаров и услуг создавались на основе идей, заимствованных вне компании. Компания ищет и поддерживает группы инноваторов по всему свету, организуя для них специальные инновационные платформы и Интернет-площадки.

Одна из подобных площадок получила название InnoCentive и представляет собой не что иное, как Интернет-аукцион идей. Здесь инноваторы встречаются с компаниями, которые готовы приобрести права на их идею за вознаграждение размером от 5 тыс. до 1 млн долларов [65]. В 2010 г. сеть InnoCentive, исповедующая идеологию открытых инноваций, объединяет около 200 тыс. инноваторов из 200 стран, при этом успешность решения выставляемых на аукцион проблем составляет около 50%.

Приведенные выше примеры открытых инноваций показывают, что творчество в организациях требует сегодня не только дивергентного мышления, но и особого рода коммуникативных компетенций – умения расширять и использовать сеть своих контактов для совместного поиска решений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ: СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В СЕТЕВОМ ОБЩЕСТВЕ

Образование в современном обществе приобретает сетевой характер, что имеет свои последствия как для взаимодействия обучающихся и обучаемых, так и для управления образовательными процессами на уровне отдельных регионов и страны в целом.

Первое. Возникает модель «распределенной школы», в которой образовательные ресурсы доступны повсеместно и в любое время, а частью развивающей среды становятся географически удаленные друг от друга школы и организации, внешние консультанты, профессионалы в различных областях. Как отмечает А.Ю. Уваров, в такой школе расширяются возможности для вовлечения учеников в позиции разработчика, экспериментатора и художника. Например, школьники могут разрабатывать собственные идеи и проводить их проверку на компьютерных моделях. В такой школе появляются невиданные ранее возможности для обобществления результатов работы уче-

ников, обмена знаниями и творческими достижениями [20].

Второе. В сетевом обществе основным инструментом развития становятся обмен знаниями и сетевые проекты, объединяющие нескольких учеников или студентов вокруг учебной или исследовательской задачи с опорой на информационно-коммуникационные технологии. Эффективное обучение сегодня подразумевает включение в обучающиеся сообщества, вики-среды и блоги, использование электронных технологий групповой работы. Благодаря Интернету инструменты развития школьников старших классов и студентов в этом отношении все больше приближаются к образовательным возможностям для взрослых.

При этом обучающиеся сообщества превращаются в основной элемент обучения человека на протяжении всей его жизни. В широком смысле, это социальные сети, участники которых содействуют обучению и развитию друг друга, поддерживают обмен знаниями и опытом. Развитие экономики знаний делает все более важной роль обучающихся сообществ не только в профессиональном становлении личности, но и в системе образования. Во-первых, общение с представителями своего и других профессиональных сообществ открывает учителям, школьникам и их родителям доступ к передовому опыту других школ, вузов и научных направлений (например, сообщества инновационных учителей на сайтах www.partnersinlearningnetwork.com и www.it-n.ru; сетевые образовательные сообщества проекта «Открытый класс» www.openclass.ru; образовательный вики-проект www.letopisi.ru и др.). Во-вторых, в таких сетях происходит ранжирование источников информации, формируется неприятие или мода на концепции и технологии, распространяется информация о возможностях развития – учебных программах, конференциях и других развивающих событиях. В-третьих, они позволяют быстро решать неординарные проблемы за счет привлечения внешних экспертных ресурсов, а также помогают включать авторитетных, знаковых фигур в программы обучения. Наконец, через внешние контакты удается привлечь преподавателей и экспертов, совместимых с системой ценностей и целей, на которые ориентируется учебное заведение.

Создание и поддержка таких сообществ является шагом, объединяющим демократическое и элитарное образование, шагом на пути от развития отдельных разрозненных талантов к формированию креативного капитала города, региона и всей страны.

Основным барьером на пути развития такого рода интеллектуальных сетей оказывается не отсутствие высокоскоростных линий Интернета и даже не «цифровой разрыв» между Интернет-поколением школьников и их учителями, который уже стал сокращаться [17]. Гораздо более существенным препятствием является закрытая корпоративная культура общеобразовательных учреждений. Нередко даже в передовых лицеях и гимназиях царствует философия «осажденного замка», мешающая использовать образовательные возможности сетевого мира.

Кроме того, будучи сетью, система образования подчиняется сетевым законам. Если предположить, что российская система образования является интеллектуальной сетью, то из этого с необходимостью следуют ее полицентричность, многоголосие, наличие нескольких идеологических центров, координирующих образовательные инициативы. Наличие нескольких узлов делает такую систему устойчивой к сбоям. Иными словами, с переходом к сетевому обществу директивные методы управления образованием утрачивают свою эффективность. Принципы управления образовательными структурами все больше сближаются с управлением современной наукой. Они подразумевают поддержку опережающих – т.е. учитывающих будущее, а не «минималистских» – стандартов, а также стимулирование и координацию межрегиональных и транспрофессиональных сетевых образовательных проектов.

О компетенциях, которые необходимо развивать школе XXI в. с учетом возможностей Интернета и сетевых образовательных проектов, говорилось уже немало (см., например, [2; 20; 26] и др.). Нередко при этом акцент делается на технических навыках школьников и учителей, умении пользоваться информационно-коммуникативными технологиями в учебном процессе. Здесь хотелось бы обратить внимание на несколько компетенций, развитие которых в школьные и студенческие годы все более определяет успешность

личности в интеллектуальных сетях, причем не только в онлайн.

Прежде всего это метакогнитивные способности, понимание своих возможностей и ограничений при решении интеллектуальных задач, умение учитывать их при выборе роли в командах и сетевых проектах. В эпоху, когда проектная совместная деятельность становится основной формой обучения и труда, особенно востребованным оказывается умение выбирать для себя оптимальную роль в команде или сетевом сообществе. Столь же актуальной становится способность подбирать под конкретную задачу соответствующую конфигурацию сети и состав экспертов.

По тем же причинам важную роль приобретает умение брать на себя роль посредника («резонатора») в совместном творчестве. Ключом к успеху оказывается способность подмечать, брать на вооружение и обобществлять «побочные продукты» (по Я.А. Пономареву) не только своей деятельности, но и работы коллег, друзей и знакомых. Применительно к управлению личной сетью контактов данная роль может проявляться в виде «сетевого брокерства»

Выступая в этой роли, мы знакомим друг с другом людей, открывая тем самым подлинный смысл тех идей и возможностей, которые они открывали порознь. Именно таким образом формируется творческий капитал, служащий основой для дальнейших инноваций. Необходимые для этого навыки анализа и развития своей персональной социальной сети могут и должны формироваться уже в школьные годы.

Другой важной компетенцией в сетевом обществе становится умение управлять разнообразием, преодолевать групповые границы и межкультурные различия, разделяющие участников сетей. В этом отношении роль «резонатора» может проявляться в формировании единого диалогического пространства, создании атмосферы толерантности. Отсюда востребованность компетенций переговорщика, медиатора и фасилитатора [3]. При этом все более актуальной будет так называемая онлайн-

Все развитие человечества – это не что иное, как установление связей между все большим числом людей и сообществ.

фасилитация, т.е. умение модерировать дистанционные формы обсуждений. Речь в данном случае идет не столько о владении техническими навыками работы в web 2.0, сколько об овладении психологическими коммуникативными технологиями. Не только среди современных тинейджеров, но и среди взрослых в большом дефиците остается умение стимулировать, примирять и увязывать между собой различные точки зрения часто импульсивных и «застревающих» участников Интернет-форумов и блогов [5, с. 64]. Без сомнения, развитие такого рода коммуникативных навыков должно стать одной из задач российской школы.

Наконец, еще одной ключевой компетенцией в условиях сетевого общества является способность выявлять через социальную сеть и аккумулировать коллективный опыт, а также умение прогнозировать события и явления, опираясь на оценки участников сети. Быстрые изменения, когда профессиональные знания устаревают в течение нескольких лет, требуют от нас умения учиться не только на своем опыте, но и на опыте других, который, как правило, рассеян по сети контактов и является имплицитным, неявным знанием. Кроме того, растущая необходимость постоянно переключать фокус внимания с настоящего на прошлое и будущее в современных условиях требует помимо гибкости индивидуальной временной ориентации, еще способности через свою сеть контактов быстро задействовать автобиографическую память и видение будущего других людей. Иными словами, чрезвычайно востребованным становится умение превращать свою личную сеть контактов в сеть интеллектуальную, в средство управления знаниями, в инструмент совместной рефлексии, направленной на прошлое и будущее.

Еще раз подчеркнем: переход в сетевое общество – это вызов не столько нашей информационно-коммуникативной грамотности, сколько нашему социальному интеллекту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анкона Д., Бресман Х. Команды прорыва. Источники инноваций и лидерства в отрасли. Минск: Гревцов Паблицер, 2009.
2. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Мы ждем перемен. Чему и как будет учиться под-

- растающее поколение в XXI веке // Дети в информационном обществе. 2010. № 5. С. 20–27.
3. Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности // Вопр. психол. 2003. № 4. С. 3–12.
4. Градосельская Г.В. Сетевые измерения в социологии. М.: Новый учебник, 2004.
5. Ениколопов С.Н. и др. Специфика агрессии в интернет-среде / С.Н. Ениколопов, Ю.М. Кузнецова, Н.П. Цибульский, Н.В. Чудова // Психол. журн. 2006. Т. 27. № 6. С. 54–64.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
7. Ковалев М., Курбацкий А. Как измеряют готовность страны к сетевой экономике? // ЭКОВЕСТ. 2002. Т. 2. Вып. 3. С. 400–417.
8. Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002 [1998].
9. Кросс Р., Паркер Э. Невидимая сила социальных связей. Как на самом деле работают организации. Киев: Калидос Паблицинг, 2006.
10. Маклюэн М. Галактика Гутенберга: Становление человека печатающего. М.: Фонд «Мир»; Академический Проект, 2005.
11. Нестик Т.А. Использование внутренних и внешних социальных сетей в развитии менеджеров // U-Journal. Журнал Стокгольмской школы экономики. 2005. № 1 (7).
12. Нестик Т.А. Развитие культуры обмена знаниями через социальные сети // Методические и аналитические материалы комитета ТПП РФ по деловой этике. М.: ТПП РФ, 2006. С. 133–145.
13. Нестик Т.А. Социальные сети // Инновационное развитие. Экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями / Под ред. Б.З. Мильнера. М.: ИНФРА-М, 2009. С. 365–386.
14. Нестик Т.А. Социальный капитал организации: социально-психологический анализ // Психол. журн. 2009. Т. 30. № 1. С. 52–63; № 2. С. 29–42.
15. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976.
16. Пономарев Я.А., Гаджиев Ч.М. Психологический механизм группового (коллективного) решения творческих задач // Исследование проблем психологии творчества / Под ред. Я.А. Пономарева. М.: Наука, 1983. С. 279–295.
17. Солдатова Г.В., Кропалёва Е.Ю. Вместе у монитора // Дети в информационном обществе. 2010. № 5. С. 48–55.

18. Соснин В.А., Нестик Т.А. Современный терроризм: социально-психологический анализ. М.: ИП РАН, 2008.
19. Стернберг Р., Григоренко Е.Л. Учиться думать творчески // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М.: Молодая гвардия, 1997. С. 186–213.
20. Уваров А.Ю. Компьютер для всех: и ученика, и учителя. Потребуется ли развитие техносферы школы новой дидактики // Образовательная политика. 2010. № 1–2 (39–40). С. 68–89.
21. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люпина, Д.В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2004. С. 11–28.
22. Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Яков Александрович Пономарев и его научная школа // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2006. С. 19–142.
23. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. М.: Аспект Пресс, 2004.
24. Фридман Т. Плоский мир: Краткая история XXI века. М.: Хранитель, 2006.
25. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002.
26. Ястребцева Е. Своим путем. О компетенциях, новых Интернет-возможностях и сетевых образовательных проектах // Дети в информационном обществе. 2010. № 5. С. 40–45.
27. Almirall E., Casadesus-Masanell R. Open versus closed innovation: a model of discovery and divergence // *Academy of Management Review*. 2010. V. 35. Iss. 1. P. 27–47.
28. Ancona D.G., Caldwell D.F. Bridging the boundary: External activity and performance in organizational teams // *Administrative Science Quart.* 1992. V. 37. P. 634–665.
29. Anderson J.R. The architecture of cognition. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1983.
30. Barabási A.-L. *Linked: How everything is connected to everything else and what it means*. N.Y.: Plume, 2003.
31. Barabási A.-L. Network theory – the emergence of the creative enterprise // *Science*. 2005. V. 308. N 5722. P. 639–641.
32. Barabási A.-L. Scale-free networks: A decade and beyond // *Science*. 2009. V. 325. N. 5939. P. 412–413.
33. Barabási A.-L., Albert R. Emergence of scaling in random networks // *Science*. 1999. V. 286. N 5439. P. 509–512.
34. Barabási A.-L., Bonabeau E. Scale-free networks // *Scientific American*. 2003. V. 288. P. 50–59.
35. Burt R. *Structural holes*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1992.
36. Burt R.S. Structural holes and good ideas // *Amer. J. of Sociology*. 2003. V. 110. N 2. P. 349–399.
37. Castells M. *Communication power*. Oxford: Oxford Univ. Press, 2009.
38. Collins R. On the acrimoniousness of intellectual disputes // *Common Knowledge*. 2002. V. 8. N 1. P. 47–70.
39. Crane D. *Invisible colleges. Diffusion of knowledge in scientific communities*. Chicago; L.: The University of Chicago Press, 1972.
40. Deleuze G., Guattari F. *Rhizome*. P.: Les éditions de Minuits, 1976.
41. Dorogovtsev S.N., Mendes J.F.F. *Evolution of networks: From biological networks to the Internet and WWW*. Oxford: Oxford Univ. Press, 2003.
42. Drewek P. The inertia of early German-American comparisons: American schooling in the German educational discourse, 1860–1930 // Charle Chr., Schriewer J., Wagner P. (eds). *Transnational intellectual networks: Forms of academic knowledge and the search for cultural identities*. Frankfurt a. M.; N.Y.: Campus Verlag, 2004. P. 225–268.
43. Dunbar R.I.M. Are there cognitive constraints on an e-world? // Nyiri K. (ed.). *Mobile communication: Essays on cognition and community*. Vienna: Passagen Verlag, 2003. P. 57–69.
44. Dunbar R.I.M. *Grooming, gossip, and the evolution of language*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1996.
45. Dutton J.E. *Energize your workplace. How to create and sustain high-quality connections at work*. San Francisco: Jossey-Bass, 2003.
46. Florida R. *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community, and everyday life*. Melbourne: Pluto Press Australia, 2002.
47. Florida R., Goodnight J. Managing for creativity // *Harvard Business Review*. 2005. V. 83. N 7. P. 124–131.
48. Goldsmith J., Wu T. *Who controls the Internet? Illusions of a borderless world*. N.Y.: Oxford Univ. Press, 2006.
49. Granovetter M.S. The strength of weak ties // *Amer. J. of Sociology*. 1973. V. 78 (6). P. 1360–1380.
50. Helander M. et al. Looking for great ideas: Analyzing the innovation jam / Helander

- M., Lawrence R., Liu Y., Perlich C., Reddy Ch., Rosset Sh. // KDD'07. August 12–15, 2007. P. 1–8.
51. Hogan B. The networked individual: A profile of Barry Wellman // *SemiotiX. A Global Information Bulletin*. January 2009. Iss. 14.
52. Karady V. Student mobility and Western universities: Pattern of unequal exchange in the European academic market, 1880–1939 // Charle Chr., Schriewer J., Wagner P. (eds). *Transnational intellectual networks: Forms of academic knowledge and the search for cultural identities*. Frankfurt a. M.; N.Y.: Campus Verlag, 2004. P. 361–399.
53. Ling R. New tech, new ties: How mobile communication is reshaping social cohesion. Cambridge; L.: The MIT Press, 2008.
54. McNeill J.R., McNeill W.H. *The human web: A bird's-eye view of human history*. N.Y.: W.W. Norton & Co., 2003.
55. Mendelsohn G. Associative and attentional processes in creative performance // *J. Pers.* 1976. V. 44. P. 341–396.
56. Nyiri K. The networked mind // *Studies in East European Thought*. 2008. N 60. P. 149–158.
57. Perry-Smith J. When being social facilitates creativity social networks and creativity within organizations // Zhou J., Shalley Chr.E. (eds). *Handbook of organizational creativity*. N.Y.: Lawrence Erlbaum, 2008. P. 189–210.
58. Price D.J. de S. A general theory of bibliometric and other cumulative advantage processes // *J. of American Society for Information Science*. 1976. N 27. P. 292–306.
59. Rodan S., Galunic C. More than network structure: How knowledge heterogeneity influences managerial performance and innovativeness // *Strategic Management J.* 2004. N 25. P. 541–562.
60. Seitz J.A. A Communitarian approach to creativity // *Mind, Culture, and Activity*. 2003. V. 10. N 3. P. 245–249.
61. Simonton D.K. Artistic creativity and interpersonal relationships across and within generations // *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1984. V. 46. P. 1273–1286.
62. Slaughter A.-M. America's edge: Power in the networked century // *Foreign Affairs*. 2009. V. 88. Iss. 1. P. 94–113.
63. Strangelove M. *The empire of mind: Digital piracy and the anti-capitalist movement*. Toronto: University of Toronto Press, 2006.
64. Suler J. The online disinhibition effect // *Cyberpsychology & Behavior*. 2004. V. 7 (3). P. 321–326.
65. Tapscott D., Williams A. *Wikinomics: How mass collaboration changes everything*. N.Y.: Portfolio, 2006.
66. Tong S.T. et al. Too much of a good thing? The relationship between number of friends and interpersonal impressions on Facebook / Tong S.T., van der Heide B., Langwell L., Walther J.B. // *J. of Computer-Mediated Communication*. 2008. V. 13. N 3. P. 531–549.
67. Wagner C.S. *The new invisible college. Science for development*. Washington, DC: Brookings Institution Press, 2008.
68. Wellman B. Little boxes, globalization, and networked individualism // Tanabe M., van den Besselaar P., Ishida T. (eds). *Digital Cities*. Heidelberg: Springer-Verlag, 2002. P. 10–25.
69. Wellman B., Gulia M. Net surfers don't ride alone: Virtual community as community // Kollack P., Smith M. (eds). *Communities in cyberspace*. L.: Routledge, 1999. P. 167–194.
70. Wellman B. et al. The social affordances of the Internet for networked individualism / Wellman B., Quan-Hasse A., Boase J., Chen W., Hampton K., Isla da Diaz I., Miyata K. // *J. of Computer Mediated Communication*. 2003. V. 8 (3).
71. Zhou J. When the presence of creative coworkers is related to creativity: Role of supervisor close monitoring, developmental feedback, and creative personality // *J. Appl. Psychol.* 2003. V. 88. P. 413–422.

ВЛАДИМИР СОБКИН, АНАСТАСИЯ БУРЕЛОМОВА,
МАРИЯ СМЫСЛОВА

Идеалы современного российского подростка

Статья основана на материалах социологического опроса 3056 учащихся московских общеобразовательных школ. Опрос проводился в 2009 г. среди учащихся основной школы (возрастные параллели V–IX классов). В статье мы затронем два сюжета, которые позволяют охарактеризовать особенности становления идеалов в подростковом возрасте. Первый связан с возрастной динамикой изменения так называемых значимых других в ближайшем социальном окружении подростка, второй – с характеристикой тех героев книг, деятелей культуры, политиков, спортсменов и др., которых подросток считает своими идеалами.

При изложении полученных материалов мы рассмотрим влияние гендерных, возрастных и социально-стратификационных факторов на изменение идеалов подростков. Предваряя анализ, подчеркнем, что проблема идеалов имеет принципиальное значение как для характеристики подросткового возраста, так и для обнаружения тех педагогических проблем, которые связаны с социализацией подростка. Эти проблемы касаются, с одной стороны, организации отношений в микросоциальном окружении, а с другой – модернизации содержания современного школьного образования.

ЗНАЧИМЫЕ ДРУГИЕ В БЛИЖАЙШЕМ СОЦИАЛЬНОМ ОКРУЖЕНИИ ПОДРОСТКА

В ходе опроса учащимся предлагалось ответить на вопрос: «Есть ли в твоём

окружении люди, с которых ты хотел бы брать пример?»

Как видно из приведенных в таблице ответов, родители (мать/отец) являются весьма значимыми фигурами в ближайшем социальном окружении подростка. Каждый третий респондент отмечает, что именно со своих родителей он хотел бы брать пример. Второе по значимости место занимают друзья (друг/подруга); далее следуют члены семьи (дедушки/бабушки, братья/сестры). Характерно, что школьные учителя занимают наиболее низкую ранговую позицию в ближайшем социальном окружении учащихся основной школы. И наконец, важно отметить высокую долю тех, кто считает, что в их ближайшем социальном окружении

Таблица
Распределение ответов школьников о значимых других
в социальном окружении, %

Значимые другие	Мальчики	Девочки	Среднее	$p =$
Отец	43,5	22,5	32,8	,0000
Мать	27,8	40,4	34,1	,0000
Брат	11,3	6,1	8,7	,0000
Сестра	3,5	9,8	6,7	,0000
Бабушка/ дедушка	10,4	10,4	10,4	—
Некоторые из учителей в школе	4,2	6,6	5,4	,0050
Руководитель секции, кружка	7,0	4,8	5,8	,0100
Друг/подруга	13,9	21,2	17,6	,0000
В окружении нет таких людей	8,5	7,8	8,2	—
Затруднились ответить	21,2	22,7	21,9	—

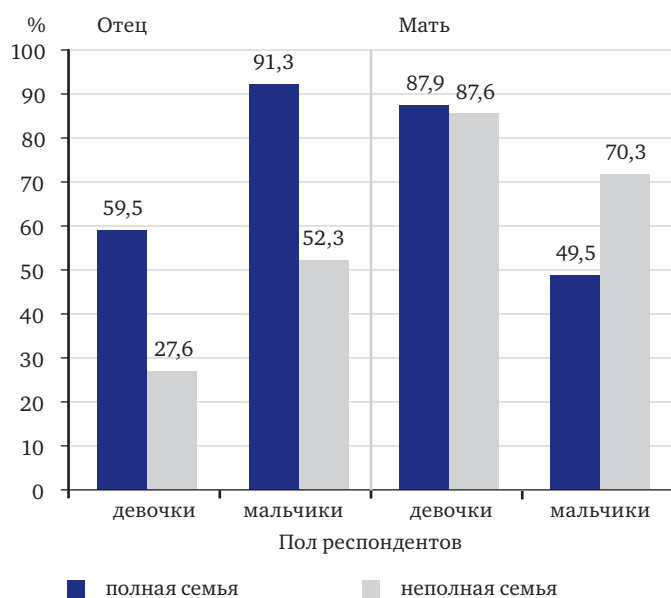


Рис. 1. Мнение мальчиков и девочек об отце и матери как значимых личностных образцах

нет тех людей, с которых они могли бы брать пример (каждый десятый – 8,2%). Если при этом учесть, что каждый пятый (21,9%) затруднился с ответом на данный вопрос, то доля тех, кто не находит в своем ближайшем окружении образцов для подражания, оказывается в целом весьма высокой.

Анализируя приведенные в таблице данные, важно обратить внимание на характерный, с нашей точки зрения, момент, касающийся гендерных различий. Так, при ответе на данный вопрос явно проявилось влияние полоролевой идентификации: мальчики гораздо чаще, по сравнению с девочками, отмечают в качестве образца (примера для подражания) своего отца или брата, девочки же – мать и сестру.

Особенно явно гендерные различия проявились при сравнении ответов мальчиков и девочек из полных и неполных семей о родителях как образцах для подражания. Как видно из рис. 1, девочки и мальчики из полных семей заметно чаще, чем дети, чьи родители разведены, отмечают своего отца в качестве личностного образца для подражания. При этом практически все мальчики из полных семей (91,3%) склонны видеть именно в отце того взрослого из ближайшего окружения, который может быть для них примером (среди мальчиков из неполных семей таких лишь половина – 52,3%).

Весьма своеобразна и оценка матери как личностного образца. Если эта оценка у девочек практически не зависит от полноты семьи, то у мальчиков ситуация принципиально иная: мальчики из неполных семей существенно чаще отмечают мать в качестве личностного образца для себя. Интерпретировать этот факт можно по-разному. С одной стороны, в отсутствие отца у мальчика-подростка мать замещает отца как значимого взрослого, с другой стороны, возможно, здесь проявляется своеобразная защитная реакция, когда сын в конфликтной ситуации между родителями принимает сторону матери, пытается реализовать позицию защитника.

Помимо гендерных различий важно обратить внимание на возрастную динамику изменения отношений подростка к различным представителям своего ближайшего окружения. Во-первых, существенно возрастает доля тех, кто негативно оценивает свое социальное окружение, отмечая, что в нем нет людей, с которых хотелось бы брать пример (в V классе – 4,2%, а в IX – уже 13,9%). При этом явный сдвиг в увеличении числа подобных критических суждений происходит на рубеже VI–VII классов (соответственно 4,8% и 8,7%, $p = ,007$). Характерно, что на этом же возрастном рубеже происходит заметное снижение значимости учителей (7,8% в VI классе и 3,9% в VII классе, $p = ,003$) и руководителей секций/кружков, в которых занимается подросток (соответственно 7,8% и 4,5%, $p = ,02$). Это позволяет сделать общий вывод о том, что при переходе от младшего подросткового возраста к старшему рост критичности в оценке своего ближайшего социального окружения связан в первую очередь с переоценкой педагогов как образцов для подражания.

Анализируя оценки микросоциального окружения, следует добавить, что, в отличие от переоценки взрослых, критичность в отношении сверстников находится практически на одном и том же уровне у учащихся основной школы, не меняясь с V по IX класс.

Особый интерес представляет возрастная динамика изменения оценок взрослых родственников. Представленные на рис. 2 данные отчетливо показывают, что на этапе основной школы



об авторе



В.С. Собкин,
директор
Института
социологии
образования
РАО, заслуженный деятель науки Российской Федерации, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

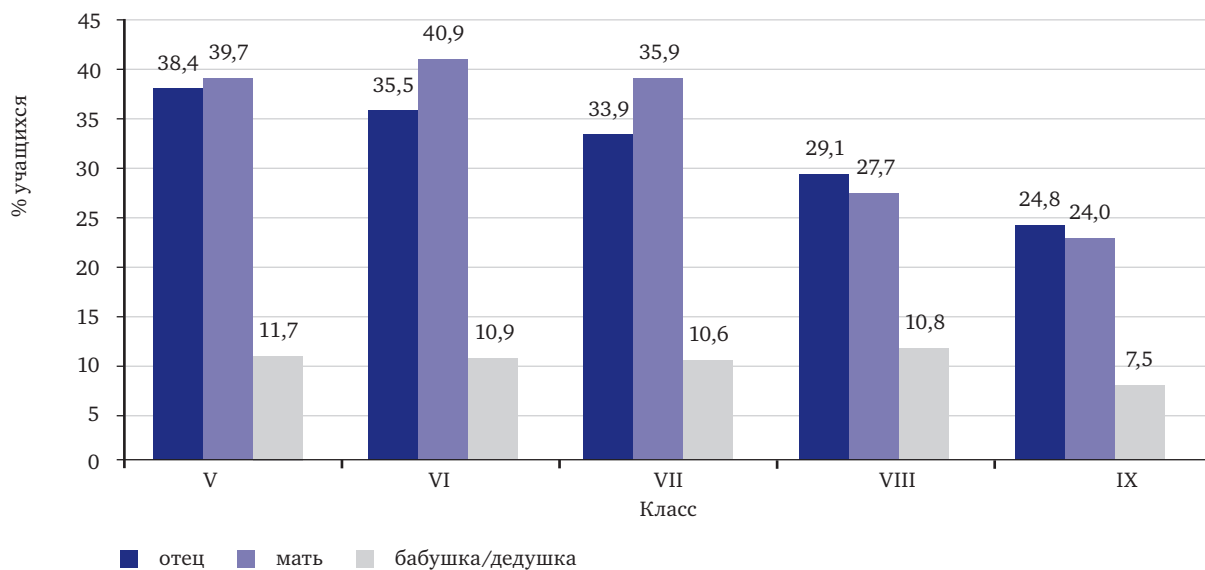


Рис. 2. Возрастная динамика оценки взрослых родственников учащимися основной школы

у учащихся с возрастом последовательно снижается позитивная оценка матери и отца как личностных образцов (примеров) для подражания. В то же время отношение к представителям более старшего поколения (дедушкам/бабушкам) остается неизменным.

И наконец, важно обратить внимание на влияние социально-стратификационных факторов при оценке учащимися своего микросоциального окружения. Характерно, что влияние этих факторов отчетливо проявляется лишь при оценке родителей. Так, учащиеся, чьи родители имеют высшее образование, в отличие от подростков, чьи родители имеют среднее образование, существенно чаще выделяют в своем социальном окружении именно родителей как тех, кто является для них личностным примером. При этом среди первой группы учащихся 37,0% хотят брать пример со своего отца, а среди второй – 25,6% ($p = ,0001$); при оценке матерей эти показатели составляют соответственно 35,9% и 27,8% ($p = ,007$). Можно полагать, что подобные различия обусловлены более высоким социальным статусом родителей, имеющих высшее образование.

Социокультурный контекст. Для выявления идеалов школьников V–IX классов респондентам задавался открытый вопрос: «Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим идеалом?» При этом число называемых респондентами персоналий

не ограничивалось. В результате мы получили список из 482 имен. Большая часть из вошедших в список персоналий называлась подростками неоднократно, число же единичных упоминаний составило всего 7,5% от общего числа поданных голосов и не учитывалось нами в ходе дальнейшего анализа.

С помощью специально проведенного контент-анализа названные учащимися персоналии были сгруппированы в отдельные содержательные блоки: политики, литературные герои, актеры и киногерои, писатели, музыканты, исторические деятели, спортсмены, медийные лица и др. Это позволило на основе числа поданных голосов определить значимость каждого блока в структуре идеалов современного российского подростка. Как видно из представленных на рис. 3 данных, два содержательных блока (политики и литературные герои) явно доминируют. Далее следуют персоналии, которые связаны с киноискусством, – это герои экранизированных литературных произведений, актеры и киногерои. Каждый десятый из опрошенных подростков в качестве своих идеалов называл писателей, музыкантов и исторических деятелей. В структуре идеалов достаточно значимым является положение спортсменов и медийных лиц. Представители остальных групп назывались существенно реже.

Помимо общей тенденции ряд моментов требует, на наш взгляд, специальных пояснений. Во-первых, важно



об авторе



А.С. Бурелова, младший научный сотрудник Института социологии образования РАО

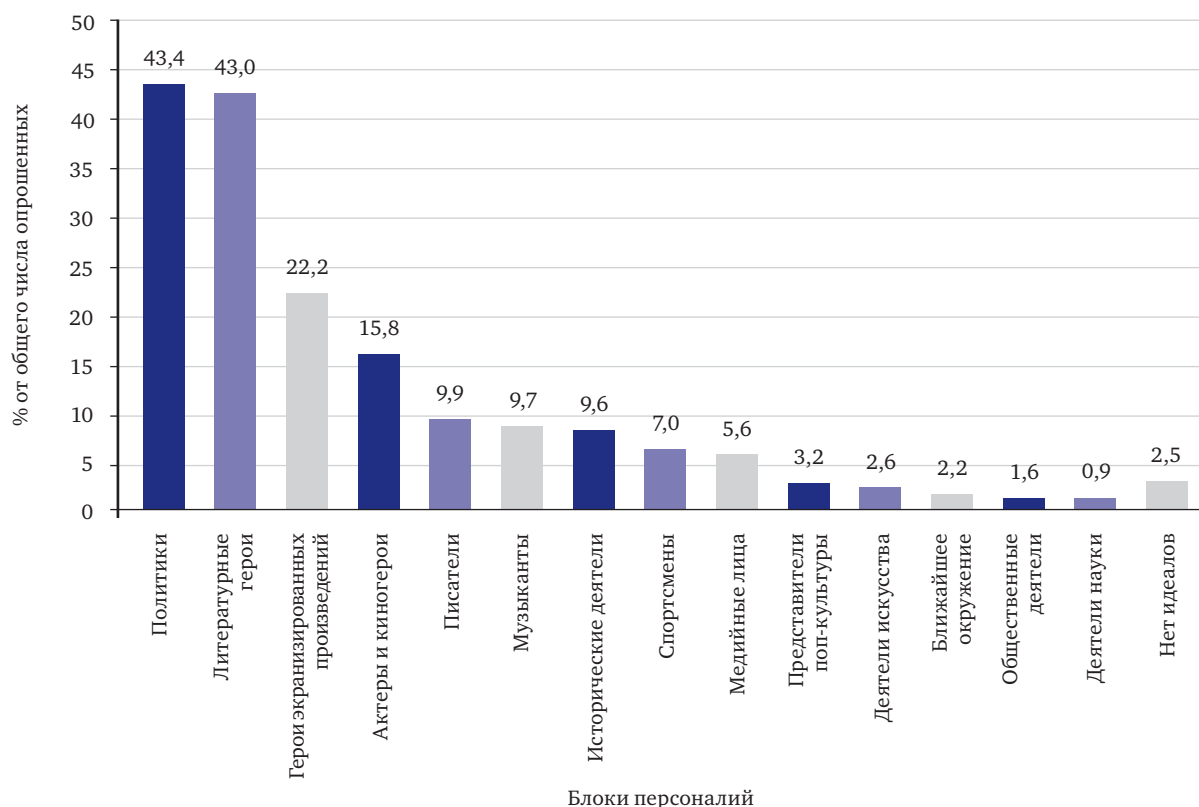


Рис. 3. Значимость различных содержательных блоков в структуре идеалов современного подростка

иметь в виду следующее: всего лишь 2,5% подростков отметили, что у них «нет идеалов». Во-вторых, весьма незначительна доля деятелей науки в структуре идеалов современного российского подростка. Так, представителей науки указали всего 0,9% опрошенных. Это обстоятельство весьма важно, поскольку модернизация России политически декларируется как ориентация на развитие образования, науки

и наукоемких технологий. Однако современный подросток, уже в силу своего возраста находящийся в ситуации жизненного самоопределения, как мы видим, не включает представителей науки в структуру своих личностных идеалов. И наконец, в-третьих, следует обратить внимание на то, что людей из ближайшего социального окружения (характеризующих микросоциальную ситуацию, которую мы рассмотрели выше), называют 2,2% школьников. Иными словами, в подростковом возрасте личностные идеалы находятся в зоне именно культурно заданных образцов, а не в пространстве микросоциальной среды.

С целью более детального анализа остановимся подробнее на характеристике некоторых блоков. Оценивая особенности представленности политических деятелей в структуре идеалов подростка, стоит обратить внимание на ряд моментов. Один из них касается возрастной динамики. Как видно из представленных на рис. 4 данных, на рубеже VI–VII классов доля политических деятелей в структуре идеалов существенно увеличивается (с 31,5% в VI классе до 55,9% – в VII классе, $p = ,0001$).

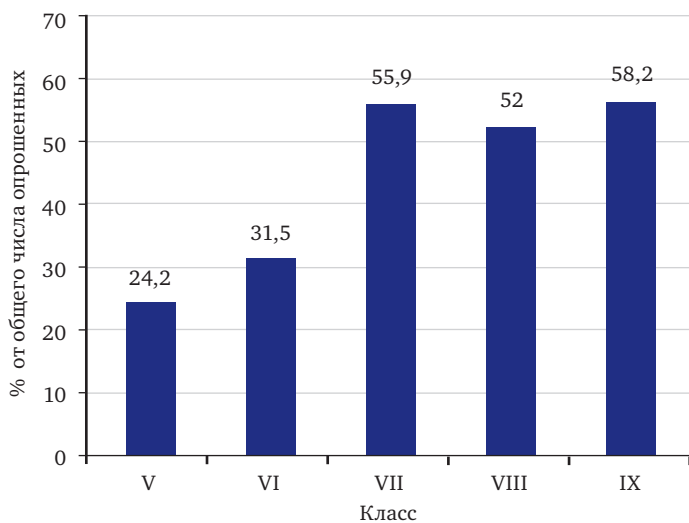


Рис. 4. Возрастная динамика упоминания политиков в структуре идеалов современного подростка

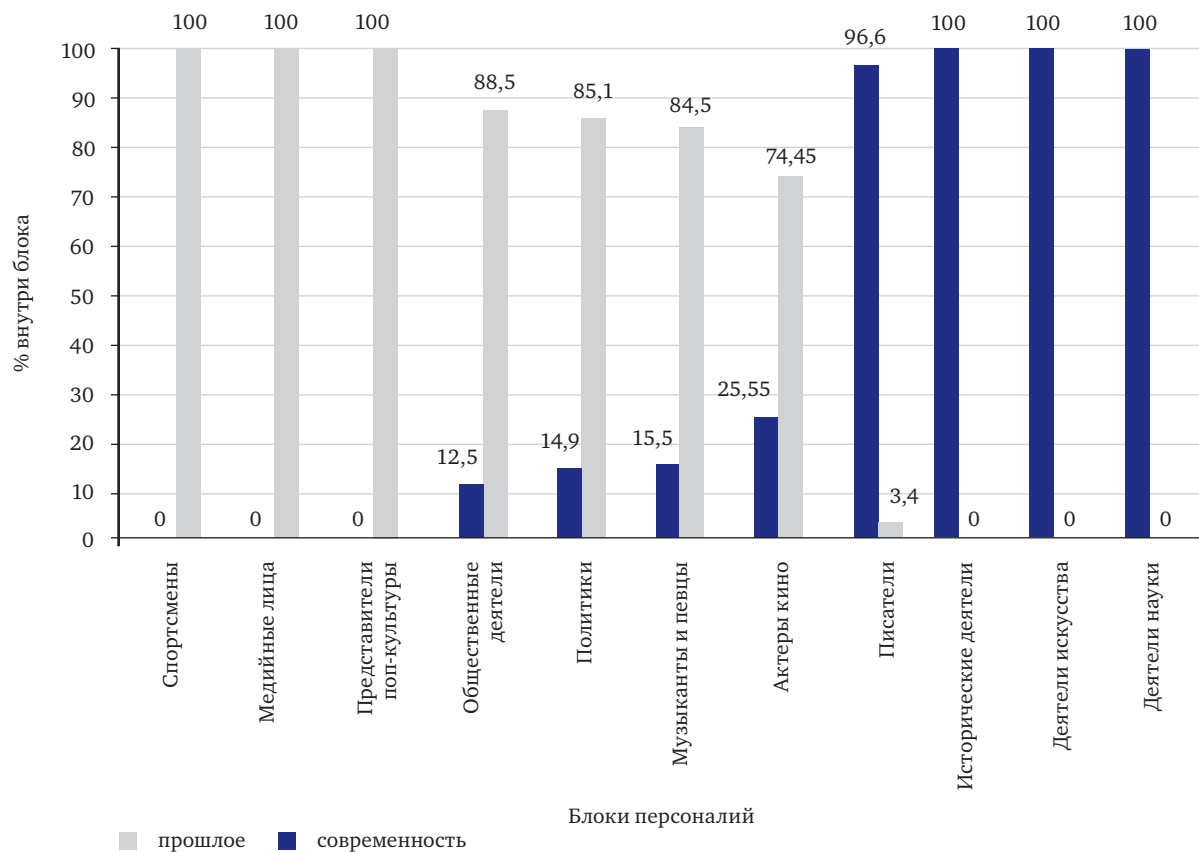


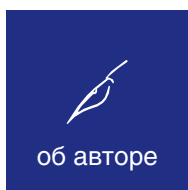
Рис. 5. Опозиция «прошлое – современность» в блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков

Подобная тенденция свидетельствует о том, что при переходе в старший подростковый возраст не просто повышается интерес к социально-политическим реалиям, но сама эта реальность становится лично значимой для подростка. Поведение и поступки на поле политики начинают восприниматься как лично значимые образцы поведения.

Помимо возрастной динамики, на наш взгляд, важны и другие параметры. Например, весьма значимой является оппозиция «прошлое – современность»: ориентируется ли подросток на те личностные образцы, которые характерны для сферы современной политики, или они связаны с прошлым? Важна и другая оппозиция: «свое – чужое»; здесь особый интерес вызывает сопоставление представителей отечественной и зарубежной политической жизни. Результаты специального анализа по этим двум параметрам говорят о том, что в качестве идеалов у подростков доминируют современные (85,1%) и отечественные (91,1%) политики.

Так, среди тех, кто называл политиков в качестве своих идеалов, 39,5% указали В. Путина, за ним следует Д. Медведев (27,0%), далее – В. Жириновский (11,1%), Ю. Лужков – 0,8%, М. Горбачев – 0,5%. Важно обратить внимание на то, что среди политических идеалов прошлого сегодняшние подростки достаточно часто указывают и руководителей советского государства Ленина (5,5%) и Сталина (5,0%). Следует специально подчеркнуть, что среди идеалов нередко называется и Гитлер (1,7%). Подобный факт вызывает особую тревогу, поскольку проявляет явные негативные тенденции социализации российского подростка, когда прошлое представлено политическими лидерами, реализующими тоталитарные принципы правления.

Важно подчеркнуть, что используемые оппозиции «прошлое – современность» и «свое – чужое» весьма своеобразно проявляются и в других содержательных блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков (рис. 5 и 6).



М.М. Смыслова, младший научный сотрудник Института социологии образования РАО

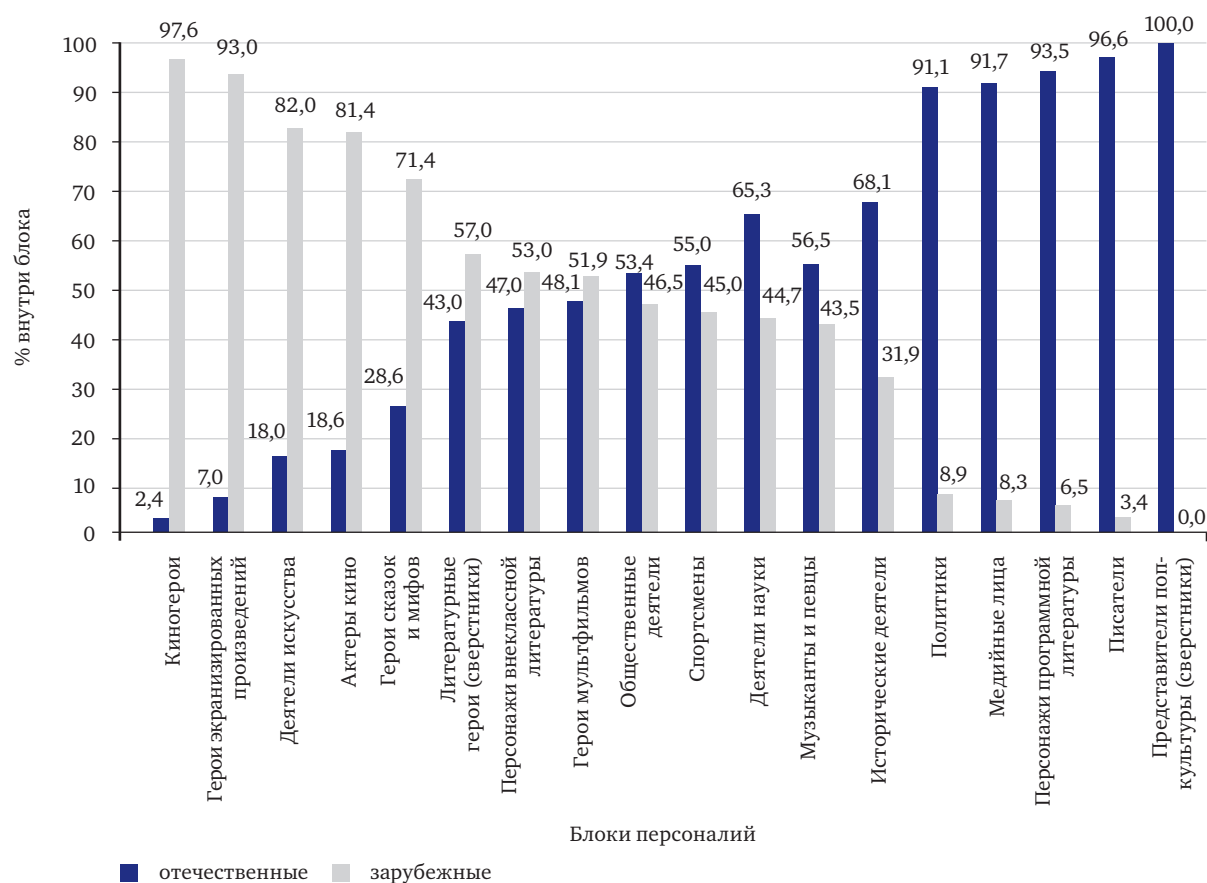


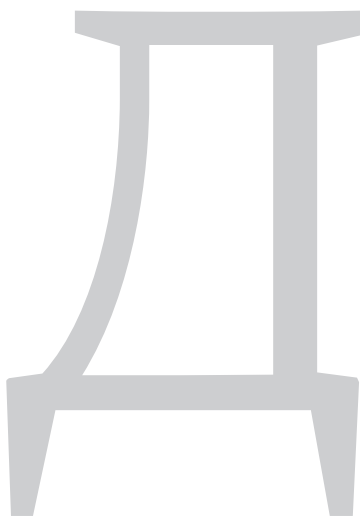
Рис. 6. Опозиция «отечественное – зарубежное» в блоках персоналий, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков

Как мы видим, содержательные блоки «деятели науки», «деятели искусства», «исторические деятели» и «писатели» ориентированы на представителей прошлого. Идеалы же, которые связаны с современной социокультурной реальностью, как правило, формируются у подростков при обращении к сферам спорта, телевидения, поп-культуры, общественной деятельности, политики, музыки и кино. На наш взгляд, этот результат проявляет серьезную культурологическую проблему в социализации подростка, поскольку одни сферы явно ориентированы на прошлое и их современное состояние не является актуальной культурной реальностью для подростка. Другие же, напротив, существуют лишь в настоящем и лишены своего прошлого. Подобные разрывы как культурологические проблемы требуют своего педагогического решения в первую очередь в отношении содержания современного школьного образования.

Рис. 6 фиксирует весьма драматичное соотношение представленности

отечественной и зарубежной культуры в различных содержательных блоках, характеризующих идеалы современных подростков. Мы видим, что отечественная культура доминирует в таких сферах, как поп-культура, политика, телевидение, наука, в блоках «писатели», «персонажи программной литературы» и «исторические деятели». Западная же культура представлена преимущественно в киноискусстве, в сказках и мифах, в художественной литературе, не включенной в школьную программу. В данном случае мы сталкиваемся с другой культурологической проблемой: каким образом представить отечественное искусство, в том числе и кино, как реальность, которая имеет важное значение для формирования образцов поведения и личностных идеалов подростка? Другая сторона этой же проблемы касается включения западных образцов в те сферы культуры, где они практически не представлены. И это еще одна задача модернизации содержания современного школьного образования.

Международные сравнения базовых ценностей российского населения и динамика процессов социализации¹



Динамику процессов социализации можно изучать, сравнивая *практики обучения и воспитания* в разные периоды времени. Например, в своем известном исследовании американский психолог Дэвид МакКлелланд анализировал содержание хрестоматий по чтению для начальной школы в более чем 20 странах мира (в том числе в СССР). Зафиксировав выраженность мотивации достижения в текстах этих хрестоматий, он сопоставил полученные индикаторы с экономическими успехами, которых рассматриваемые страны добились через 25 лет, и обнаружил, что страны, воспитывавшие детей на историях успеха и достижений, начинали интенсивно развиваться по мере вступления нового поколения во взрослую жизнь [17, с. 73–106].

Чтобы измерить динамику этих социализирующих воздействий, МакКлелланд брал два временных среза и сравнивал хрестоматии 1925 и 1950 гг. Судя по полученным им данным, в советских текстах 1925 г. ценности достижения были выражены слабо, ниже среднего уровня по всем изученным странам. Однако к 1950 г. индекс мотивации достижения в школьных хрестоматиях вырос в СССР более чем вдвое, что, на взгляд

автора, соответствовало общему модернизационному сдвигу, имевшему место в СССР. Аналогичный рост произошел и в других странах, например, Южно-Африканской Республике, Нидерландах, Греции и Франции. А снижение индекса мотивации достижения в школьных учебных текстах наблюдалось за этот 25-летний период в таких странах, как Швеция, Ирландия, Дания и Бельгия.

Л.А. Окольская сравнивала содержание российских школьных учебников для начальной школы в более близкий нам период и показала, что в 2000-е гг. в сравнении с позднесоветским временем (началом 1980-х гг.) изменились ценности и нормы, которые демонстрировали школьникам персонажи учебных текстов. Например, в этих социализирующих посланиях уменьшилась выраженность мотивации к достижению и альтруистическим поступкам, усилился индивидуализм персонажей и их установка на следование своим интересам [9].

К изучению динамики процессов социализации можно подойти и по-иному, отслеживая изменения *эффектов* социализации. С этой целью можно сравнивать людей, подвергшихся социализирующим воздействиям в разные моменты времени, и делать выводы об изменении таких воздействий на основе различий в характеристиках людей. Именно данный подход и будет нами реализован для оценки изменений в процессах социализации базовых ценностей, происшедших при переходе от советского к нынешнему российскому жизненному укладу.

В идеале для решения подобной задачи нужны репрезентативные сравнитель-



об авторе



В.С. Магун, заведующий сектором исследований личности Института социологии РАН, ведущий научный сотрудник Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат психологических наук

¹ Статья выполнена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Социально-педагогическое исследование базовых ценностей и субъективного благополучия российского подрастающего поколения и анализ факторов, влияющих на их формирование», проект № 09-06-00277а. Авторы благодарны В.Е. Гимпельсону, Л.А. Окольской и Е.В. Щедриной за ценные советы и замечания.



об авторе



М.Г. Руднев, научный сотрудник Института социологии РАН и Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат социологических наук

ные данные по базовым ценностям разных поколений россиян, находящихся в одном и том же возрасте, но опрошенных в разные периоды (или эпохи) развития российского/советского общества.

Таких данных, к сожалению, нет, поэтому мы вынуждены использовать косвенные, обходные пути. Мы исходим из предположения о том, что наиболее сильно общество влияет на формирование базовых ценностей в так называемый формативный период, обычно локализуемый исследователями в юношеском возрасте или в возрасте ранней зрелости². В этом случае о социализирующих влияниях, которым люди подвергались в формативный период в советское время, мы можем узнать по ценностям наших пожилых современников, воспитывавшихся в советское время, а о современных влияниях – по ценностям нынешней российской молодежи.

Трудность на пути использования подобной методологии при измерении ценностей состоит в том, что они меняются с возрастом человека; поэтому надо учитывать, что у пожилых людей они являются результатом не только тех воздействий, которым человек подвергался в юности, но и последующих изменений на протяжении жизненного пути. Так, в наших предшествующих исследованиях показано, что ценности *открытости изменениям* с возрастом ослабевают, а ценности *сохранения*, наоборот, усиливаются [6; 8; 10].

Если обратиться к международным сравнительным данным и поставить более ограниченную задачу, то эту трудность можно обойти. Зададимся вопросом: как за несколько десятилетий изменилось *соотношение* социализирующих воздействий, которым подвергались россияне и европейцы в формативный период? На этот вопрос вполне можно ответить, сравнивая ценности россиян разных возрастов с ценностями их сверстников из других стран и наблюдая, как в разных возрастах меняется положение россиян по отношению к их сверстникам из других стран.

Так можно действовать благодаря тому, что в разных европейских странах изменения измеряемых нами базовых ценностей с возрастом происходят примерно по одному и тому же сценарию: например, упомянутые выше консервативные ценности всюду становятся сильнее, а ценности *открытости* всюду ослабевают [7; 8]. Значит, межвозрастные изменения ценностей *внутри* разных стран (будь то онтогенетические изменения или влияния жизненного пути) примерно одинаковы, и поэтому различия в ценностях сверстников из *разных* стран отражают в основном различия в начальных социализационных импульсах, полученных в молодости.

Итак, мы сравним молодых россиян с их сверстниками из других европейских стран и определим на этой основе особенности российских социализирующих влияний, формирующих сегодня их базовые ценности, а затем повторим ту же процедуру для людей пожилого возраста, чтобы выяснить, как различались социализирующие влияния в России и в других странах в тот период, когда пожилые люди были молодыми и когда формировались их ценности.

ПОКАЗАТЕЛИ И МЕТОДИКА

Ценности в данной статье рассматриваются как убеждения человека в значимости (или важности) *лично для него* некоторого объекта или явления. Ценность, таким образом, – это синоним не равнодушия человека к тому или иному аспекту действительности. Она обычно осознается и переживается в двух случаях: либо в ситуации, когда необходимый для сохранения и развития индивида объект отсутствует, либо в ситуации, когда человек обладает тем, что необходимо, но это обладание не воспринимается как стабильное, раз и навсегда данное. Ценности человека не идентичны его поступкам, но при определенных условиях они могут стать одним из побудителей его практических действий, направленных на воплощение этих ценностей в жизнь. Правда, это лишь одна

² Понятие *формативного (сенситивного) периода* имеет давнюю традицию в возрастной психологии. Применительно к ценностям обычно считается, что этот период локализуется в юности и ранней зрелости. Точных границ данного периода обычно не называют еще и потому, что для разных по содержанию ценностей они могут различаться (см. [3; 4; 11; 12; 16]).

Идея *формативного периода* активно используется при объяснении социальных сдвигов в российском обществе через межпоколенные изменения [1; 2] и во многих исследованиях формирования ценностей и других элементов субъективной культуры (см., например, [14; 15]).

из их функций; не менее важно воздействие ценностей индивида на его собственные вербальные действия, а через них – и на вербальные и практические действия других людей.

Данная статья посвящена анализу результатов, полученных в ходе опросов, которые были проведены в рамках Европейского социального исследования (ЕСИ) в России и других европейских странах³. Эти опросы проводятся по единой программе, и в нашем анализе использовались данные по 32 странам, полученные в основном в ходе третьего раунда ЕСИ (2006 г.). Сопоставления стран проводились внутри двух возрастных групп: в группе молодежи в возрасте от 15 до 23 лет (8375 чел.) и в группе пожилых людей от 62 лет и старше (12 653 чел.).

В рамках ЕСИ для измерения базовых (конечных, целевых, на основе которых формируется все множество инструментальных, т.е. оперативных, текущих, направляющих жизнедеятельность человека) ценностей применялась модификация Портретного ценностного вопросника (Portrait Values Questionnaire) Ш. Шварца [20]. Как и другие его методики, вопросник построен на основе разработанной Шварцем классификации ценностей, ключевым в ней является выделение 10 ценностных индексов (их называют также «латентными мотивационными типами ценностей») [18; 19]. В связи с тем, что в анкете ЕСИ пришлось использовать сокращенный вариант ценностного вопросника, некоторые из ценностей не удалось при измерении дифференцировать друг от друга, и специальный анализ показал, что более правомерно формировать на основании этих измерений не 10, а только 7 ценностных индексов [13].

Респондентам предлагалось 21 описание людей, характеризующихся теми или иными ценностями (см. табл. 1), и каждый из этих «портретов» респондент должен был оценить по шестибальной шкале: «очень похож на меня» (6 баллов), «похож на меня» (5 баллов),

«довольно похож на меня» (4 балла), «немного похож на меня» (3 балла), «не похож на меня» (2 балла), «совсем не похож на меня» (1 балл)⁴.

В ходе опроса для каждого респондента был получен 21 показатель значимости тех ценностей «первого (исходного) уровня», что были включены в анкету, по шкале от 1 до 6. Они использовались для вычисления уже упомянутых семи ценностных индексов (ценностей «второго уровня» интеграции); эти производные индексы представляли собой среднюю соответствующих ценностных показателей первого уровня.

Предшествующие исследования Ш. Шварца показали, что семь ценностей «второго уровня» объединяются в четыре более крупные категории (ценности «третьего уровня»), пары которых, в свою очередь, связаны взаимно обратными соотношениями: с ростом значимости одной категории ценностей значимость другой снижается. Содержание и структура ценностных показателей, измеряемых методикой Шварца, приводятся в табл. 1.

К категории «сохранение» относятся ценности «безопасность» и «конформность-традиция», к противоположной по смыслу категории «открытость изменениям» относятся ценности «риск-новизна»⁵, «самостоятельность» и «гедонизм», и эти две категории образуют первую ценностную ось (относящуюся вместе со второй осью к ценностям «четвертого уровня») – «сохранение – открытость изменениям». Вторая ось – «самоутверждение – забота о людях и природе» отражает оппозицию ценностных категорий «забота о людях и природе» (значимость социального равенства, заботы о ближних и «дальних», а также бережного отношения к окружающей среде) и «самоутверждение» (значимость власти, богатства, личного успеха).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В табл. 2 представлены результаты сравнения российской молодежи и пожилых людей⁶ с их сверстниками из других евро-

³ Сайт Европейского социального исследования (ЕСИ) – www.europeansocialsurvey.org. В России ЕСИ проводится Институтом сравнительных социальных исследований (ЦЕССИ), национальный координатор – кандидат политических наук А.В. Андреев (www.cessi.ru). Авторы данной статьи входят в научный актив ЕСИ и участвуют в подготовке российской версии анкеты.

⁴ Чтобы устранить влияние привычки респондента использовать только какую-то одну часть шкалы, их ответы преобразовывались с помощью рекомендованной Ш. Шварцем процедуры «центрирования». Поэтому приводимые в статье значения ценностей отличаются от значений исходной шкалы.

⁵ В терминологии Ш. Шварца эта ценность называется «стимуляция» («Stimulation»).

⁶ Возрастные группы, выделяемые при анализе базовых ценностей, не всегда кратны пятилетиям и десятилетиям, поскольку их границы определялись с учетом наиболее заметных ценностных различий между людьми разных возрастов.

Таблица 1
Структура ценностных показателей (по версии Ш. Шварца)

Исходные высказывания, предлагавшиеся респондентам в анкете (ценности «первого уровня»)	Ценностные индексы (ценности «второго уровня»)	Укрупненные категории ценностей (ценности «третьего уровня»)	Ценностные оси (ценности «четвертого уровня»)
Для него важно жить в безопасном окружении. Он избегает всего, что может угрожать его безопасности	Безопасность	Сохранение	Сохранение — Открытость изменениям
Для него важно, чтобы государство обеспечивало его безопасность во всех отношениях. Он хочет, чтобы государство было сильным и могло защитить своих граждан			
Он убежден, что люди должны делать то, что им говорят. Он считает, что люди должны всегда следовать правилам, даже если никто за этим не следит	Конформность-традиция		
Для него важно всегда вести себя правильно. Он старается не совершать поступков, которые другие люди могли бы осудить			
Для него очень важно быть простым и скромным. Он старается не привлекать к себе внимание			
Он ценит традиции. Он старается следовать религиозным и семейным обычаям	Самостоятельность		
Для него важно придумывать новое и подходить ко всему творчески. Ему нравится делать все по-своему, своим оригинальным способом			
Для него важно принимать самому решения о том, что и как делать. Ему нравится быть свободным и не зависеть от других	Риск-новизна	Открытость изменениям	
Ему нравятся неожиданности, он всегда старается найти для себя новые занятия. Он считает, что для него в жизни важно попробовать много разного			
Он ищет приключений, и ему нравится рисковать. Он хочет жить полной событиями жизнью	Гедонизм		
Для него важно хорошо проводить время. Ему нравится себя баловать			
Он ищет любую возможность повеселиться. Для него важно заниматься тем, что доставляет ему удовольствие	Самоутверждение (Достижение и Власть-богатство)	Самоутверждение — Забота о людях и природе	
Для него важно показать свои способности. Он хочет, чтобы люди восхищались тем, что он делает			
Для него очень важно быть очень успешным. Он надеется, что люди признают его достижения			
Для него важно быть богатым. Он хочет, чтобы у него было много денег и дорогих вещей			
Для него важно, чтобы его уважали. Он хочет, чтобы люди делали так, как он скажет			
Для него очень важно помогать окружающим людям. Ему хочется заботиться об их благополучии	Забота о людях и природе (Благожелательность и Универсализм)		
Для него важно быть верным своим друзьям. Он хотел бы посвятить себя близким людям			
Для него важно, чтобы с каждым человеком в мире обращались одинаково. Он убежден, что у всех должны быть равные возможности в жизни			
Для него важно выслушивать мнение других, отличающихся от него людей. Даже когда он с ними не согласен, он все равно хочет понять их точку зрения			
Он твердо верит, что люди должны беречь природу. Для него важно заботиться об окружающей среде			
<i>Примечание.</i> В формулировках вопросов для респондентов-женщин использовались местоимения женского рода.			

Таблица 2

Число стран, имеющих более высокие, более низкие или равные с Россией средние значения по семи ценностным индексам (европейская молодежь 15–23 лет, 8375 чел., и пожилое население Европы 62 лет и старше, 12 653 чел.)

Параметр измерения	Ценностные категории													
	Открытость изменениям				Сохранение				Забота о людях и природе		Самоутверждение			
	Ценностные индексы													
	Самостоятельность		Риск-новизна		Гедонизм		Безопасность		Конформность-традиция		Забота о людях и природе		Самоутверждение	
	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
Число стран, чьи значения выше, чем в России	1	22	9	25	17	27	0	0	7	0	24	3	0	5
Число стран, не имеющих статистически значимых отличий от России	28	9	21	6	13	4	18	4	23	5	6	21	1	9
Число стран, чьи значения ниже, чем в России	2	0	1	0	1	0	13	27	1	26	1	7	30	17

Примечание. М – молодежь, П – пожилые.

пейских стран по семи базовым ценностям. Статистически значимые различия между странами и направление этих различий выявлялись с помощью статистической процедуры для множественных сравнений (ANOVA). Как видно из этой таблицы, *российская молодежь* по трем базовым ценностям *значимо отличается от молодежи большинства других европейских стран*, превосходя последнюю по ценности самоутверждения и уступая по ценности заботы о людях и природе и ценности гедонизма.

По четырем другим базовым ценностям российская молодежь от молодежи большинства других европейских стран значимо не отличается, но все же по ценностям «безопасность» и «риск-новизна» имеется большое число статистически значимых отличий. Первая для россиян более значима, чем для молодежи 13 других стран, а вторая, наоборот, менее значима, чем для молодежи девяти других стран.

Чтобы ответить на вопрос, какие выводы относительно динамики процессов социализации позволяют сделать эти ценностные отличия, рассмотрим сначала результаты сравнений тех же ценностей у пожилых людей, проживающих в разных странах (табл. 2). Как видим, по всем составляющим ценностных категорий «открытость изменениям» и «сохранение» *положение пожилых россиян относительно их сверстников в других странах отличается от относительного положения российской молодежи в сторону большей значимости «сохранения» и меньшей значимости «открытости»*. Так, например, если молодежь в основном похожа на своих зарубежных сверстников по ценности «конформность-традиция», то пожилые россияне чаще всего более привержены этой ценности, а также ценности «безопасность», чем их зарубежные сверстники, зато у пожилых россиян, наоборот, существенно выше (в сравнении с молодыми россиянами) частота от-

ставаний от зарубежных сверстников по значимости ценностей «самостоятельность», «риск-новизна» и «гедонизм».

Что касается ценностей самоутверждения и заботы о людях и природе, то здесь положение пожилых россиян относительно их сверстников из других стран отличается от относительного положения российской молодежи в сторону большей значимости заботы и меньшей значимости самоутверждения. Если российская молодежь ценит заботу меньше, чем ее сверстники из 24 европейских стран, и только с шестью странами не дает значимых различий, то пожилые россияне, наоборот, не отличаются от своих сверстников из 21 страны, а отстают только в трех случаях. По ценности самоутверждения наблюдается противоположная картина: российская молодежь опережает молодежь почти всех европейских стран (30 из 31!), а россияне пожилого возраста опережают сверстников только из 17 стран (от сверстников пяти стран отстают, а со сверстниками девяти стран не имеют значимых различий).

Исходя из упомянутого выше предположения о том, что базовые ценности формируются у человека в молодые годы, мы интерпретируем изложенные выше результаты как свидетельство изменений сравнительного содержания процессов социализации в нашей стране (по отношению к содержанию этих процессов в других европейских странах). По сравнению с советским послевоенным временем (когда происходила социализация нынешних пожилых россиян) в современной России эти процессы сместились в сторону формирования у людей большей приверженности ценностям открытости и самоутверждения и меньшей приверженности ценностям сохранения и заботы о людях и природе⁷.

Эти выводы согласуются с общей картиной изменений, произошедших в нашей стране при переходе от советского к нынешнему укладу жизни⁸. Революционные события конца 1980-х – начала 1990-х гг. были связаны с отказом от ком-

мунистической идеологии, с утверждением идеала свободной личности, с пропагандой реформ и быстрых социальных изменений, со снятием барьеров на пути движения людей и информации и активным проникновением в страну позитивно оцениваемых зарубежных культурных образцов. Все это и входит в число социализирующих воздействий, приведших к усилению у российской молодежи ценностей открытости изменениям и ослаблению консервативных ценностей сохранения, т.е. к тем процессам, которые мы реально наблюдаем по нашим эмпирическим данным.

Отказ от коммунистической идеологии и формирование институтов рыночной экономики привели в нашей стране и к смене транслируемых людям моральных приоритетов: следование личному интересу и участие в конкуренции перешли из разряда осуждаемых в категорию одобряемых ценностей, а забота о благе окружающих, наоборот, потеряла былой нравственный ореол [5]. Этот культурный сдвиг, изменивший характер социализационных воздействий на ценности заботы о людях и природе – самоутверждения, и зафиксировали наши данные. Но, кроме того, скорее всего, имело место и более непосредственное влияние на эти ценности со стороны материальных условий жизни. Как показано ранее ([7], [8]), данный ценностный параметр зависит от уровня материального благополучия: в странах с более низким уровнем национального богатства ценности самоутверждения выражены сильнее, а ценности заботы, наоборот, слабее. И поэтому резонно предполагать, что резкое падение уровня жизни в стране в начале 1990-х гг. было еще одним мощным социализирующим влиянием, подтолкнувшим базовые ценности молодых россиян в направлении самоутверждения.

Сдвиг процессов социализации в сторону формирования большей открытости изменениям российское общество, в целом, по-видимому, оценит положительно, во всяком случае, к такой оцен-

⁷ Еще раз подчеркнем: чтобы сделать этот вывод, нужны были именно сравнительные данные по России и другим странам. Если напрямую сравнивать россиян разных возрастов, то мы не сможем отделить влияние смены поколений от влияния стадий жизненного пути. Последнее обстоятельство, например, объясняет большую консервативность пожилых людей просто особенностями их возраста. Когда же мы имеем возможность сравнивать жителей одного и того же возраста, живущих в разных странах, то эффекты возраста как бы выносятся за скобки.

⁸ Понятно, что поскольку речь идет об изменениях процессов социализации в России в сравнении с другими странами, то события в российском обществе могут взять на себя только часть необходимого объяснения.

ке подталкивает все громче звучащий в нашем обществе запрос на инновации и творчество.

Что же касается вывода об изменении процессов социализации в сторону меньшего внимания к ценностям заботы, то он подтверждает, что серьезная обеспокоенность, которую выражают сегодня ученые, публицисты и общественные деятели по поводу низкого уровня развития альтруистических ценностей, ценностей солидарности в российском обществе и, наоборот, чрезмерной сосредоточенности людей на личных интересах, вполне обоснованна⁹.

Часто бывает, что активность моральной критики не связана с реальным состоянием массовых нравов и ориентаций, но в данном случае это не так: результаты нашего исследования подтверждают, что проблема действительно существует. Сравнение российской молодежи с ее сверстниками в других европейских странах явно свидетельствует, что у среднего молодого россиянина крайне слабо выражены надличные ценности, связанные с заботой о благополучии других людей, о равноправии и терпимом отношении к ним, а также с заботой об окружающей среде, и, наоборот, крайне высока значимость противостоящих им «эгоистических» ценностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Выявлены сходства и отличия российской молодежи в сравнении с молодежью других европейских стран по базовым ценностям, причем самыми выраженными оказались отличия по трем ценностям: сильнее, чем большинство европейцев, россияне привержены ценностям *самоутверждения* и слабее – ценностям *гедонизма* и *заботы о людях и природе*.

2. Положение российской молодежи на фоне сверстников из других европейских стран более смещено в сторону ценностей открытости изменениям и самоутверждения, нежели положение пожилых россиян в сравнении с их зарубежными сверстниками из других европейских стран. И наоборот, положение пожилых россиян (на фоне их зарубежных свер-

стников) более смещено в сторону ценностей сохранения и заботы о людях и природе, в сравнении с положением российской молодежи относительно молодежи других европейских стран.

3. Изменения соотношений ценностей у разных поколений респондентов отражают динамику процессов социализации как в России, так и в тех странах, с которыми осуществляются сравнения. Что касается российских изменений, то они, скорее всего, выражаются в большем, чем в советское время, содействии развитию ценностей *открытости изменениям* (и, соответственно, в меньшем культивировании консервативных ценностей *сохранения*), а также в меньшем внимании агентов социализации к ценностям *заботы о людях и природе* (за счет акцентирования ценностей *самоутверждения*).

4. Все эти изменения наглядно выражаются в сходстве ценностей у россиян и европейцев разных поколений. По выраженности ценностей, относящихся к категориям «открытость изменениям» и «сохранение», на европейских сверстников чаще похожа российская молодежь, нежели пожилые россияне. По выраженности же ценностей заботы о людях и природе и самоутверждения, наоборот, на своих европейских сверстников пожилые россияне похожи чаще, нежели молодые.

5. Полученные результаты свидетельствуют об изменчивости ценностных характеристик общества на протяжении сравнительно короткого периода и не подтверждают распространенных представлений о неизменности российских ценностей как элементов устойчивой «культурной матрицы», «культурного генотипа», «российского архетипа», «менталитета» и т.п. Подобные представления о культуре, противоречащие большому массиву фактов культурных изменений, оправдывают институциональную отсталость нашей общественно-политической и экономической жизни и маскируют те огромные усилия, которые влиятельные социальные группы тратят на формирование консервативных и потребительских ценностей, поддерживающих

⁹ Важно подчеркнуть, что речь идет о крайне сильной выраженности не всех индивидуалистических ценностей, а только ценностей самоутверждения, которые наиболее прямо связаны с конкуренцией между людьми («игрой с нулевой суммой») и потому наиболее явно противостоят ценностям заботы о людях и природе. Другие индивидуалистические ценности – гедонизм и самостоятельность, наоборот, как показано выше, выражены у россиян не сильнее, а часто слабее, чем у большинства других европейцев.

массовую пассивность и покорность и обеспечивающих этим группам комфортное существование.

От ответственных представителей элиты и просто обеспокоенных граждан зависит, будет ли этому противопоставлена долговременная культурная политика, направленная на воспитание российской молодежи в духе открытости изменениям и заботливого отношения к окружающим людям и природе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордон Л.А. Времена и сроки демократических перемен: тяжелая медлительность исторического движения // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 1999. № 5. С. 17–23.
2. Дубин Б.В. О поколенческом механизме социальных сдвигов // Куда идет Россия?.. Альтернативы общественного развития. Вып. II / Под общ. ред. Т.И. Заславской. М.: Аспект Пресс, 1995.
3. Кон И.С. Мальчик – отец мужчины. М.: Время, 2009.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989.
5. Магун В.С. Ценностный реванш в современном российском обществе // Куда идет Россия?.. Альтернативы общественного развития. М.: Интерпракс, 1994.
6. Магун В.С., Руднев М.Г. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. 2008. № 1. С. 33–58.
7. Магун В.С., Руднев М.Г. Сходства и отличия базовых ценностей россиян и других европейцев // Россия в Европе. По материалам международного сравнительного социологического проекта «Европейское социальное исследование» / Отв. ред. А.В. Андреевкова, Л.А. Беляева. М.: Академия, 2009.
8. Магун В.С., Руднев М.Г. Базовые ценности – 2008: сходства и различия между россиянами и другими европейцами. Препринт WP6/2010/03. Гос. ун-т – Высшая школа экономики. М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2010. URL: http://www.hse.ru/data/2010/11/09/1223233543/WP6_2010_03-fff.pdf
9. Окольская Л.А. Трудовые ценности и нормы в содержании учебников для начальной школы: сегодня и 20 лет назад // Вопр. образования. 2007. № 2. С. 68–85.
10. Руднев М.Г., Магун В.С. Сравнение детерминации базовых ценностей в разных европейских странах. Неопубликованный доклад на ежегодном собрании Европейской ассоциации исследователей общественного мнения (ESRA). Варшава, июль 2009 г.
11. Alwin D.F., Krosnick J.A. Aging, cohorts, and the stability of sociopolitical orientations over the life span // Amer. J. Sociology. 1991. V. 97. N 1 (July). P. 169–95.
12. Alwin D., Scott J. Attitude change: its measurement and interpretation using longitudinal surveys // Taylor B., Thomson K. (eds). Understanding change in social attitudes. Dartmouth: Aldershot et al., 1996.
13. Davidov E., Schmidt P., Schwartz S.H. Bringing values back in: The adequacy of the European social survey to measure values in 20 countries // Public Opinion Quart. 2008. V. 72. N 3. P. 420–445.
14. Giuliano P., Spilimbergo A. Growing up in a recession: Beliefs and the macroeconomy. Working paper 15321. National Bureau of Economic Research. Cambridge, MA, 2009.
15. Inglehart R. Modernization and post-modernization. Cultural, economic, and political change in 43 societies. Princeton, NJ: Princeton Univ. Press, 1997.
16. Krosnick J.A., Alwin D. F. Aging and susceptibility to attitude change // J. Pers. and Soc. Psychol. 1989. V. 57. P. 416–425.
17. McClelland D.C. The achieving society. Princeton, NJ: Van Nostrand, 1961.
18. Schwartz S.H. Universals in content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries // Zanna M.P. (ed.). Advances in experimental social psychology. San Diego, CA: Academic Press, 1992. V. 25. P. 1–65.
19. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications // J. Pers. and Soc. Psychol. 1990. V. 58. P. 878–891.
20. Schwartz S.H. et al. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement / Schwartz S.H., Melech G., Lehmann A., Burgess S., Harris M., Owens V. // J. of Cross-Cultural Psychol. 2001. V. 32. N 5. P. 519–542.

Граждане мира. Конфликт идентичностей в эпоху глобализации

И

дентичность большинства людей современного мира носит сложный, составной, многоуровневый характер. При этом различные уровни идентичности далеко не всегда гармонично сочетаются друг с другом.

Например, человек может считать себя патриотом своей страны, однако, ставя на первый план интересы семьи, личного благополучия, он вполне может решиться уехать за границу на ПМЖ, даже понимая, что его знания нужны на родине. В субъектах РФ, расположенных на Северном Кавказе, нередко люди, которые считают себя добропорядочными и законопослушными гражданами, идентифицируясь с интересами и традициями своих кланов (тейпов и т.д.), прибегают к насилию.

В эпоху глобализации к уже четко определенным на уровне национальных государств коллизиям идентичностей различного уровня угрожают добавиться новые противоречия. Они могут возникать между людьми, считающими себя гражданами мира, и теми, кто рассматривают себя как патриотов своего государства, приверженцев определенной религии или представителей этнонациональной общности.

Четкого, общепризнанного определения понятия «гражданин мира» нет. Однако, как правило, так обозначают человека, считающего высшим приоритетом решение тех или иных проблем, важных для всего человечества или его большин-

ства. В документах сессии комиссии ООН по устойчивому развитию (США, Нью-Йорк, 14–25 июня 1993 г.) говорится: «Гражданство мира начинается с признания принадлежности к человечеству, взаимозависимости государств Земли, нашего общего дома. Здоровый и законный патриотизм не исключается, но подразумевается более широкая лояльность, любовь к человечеству в целом. Это не означает отказ от легитимных привязанностей, от многообразия культур, от национальной независимости, навязывание единообразия. Речь идет о “единстве в многообразии”. Гражданство мира подразумевает приверженность принципам социальной и экономической справедливости как внутри государств, так и в их взаимоотношениях... равенству полов, гармонии в расовых, этнических, национальных и религиозных отношениях, готовность к жертвам во имя общего блага» [15].

Сенатор (а затем президент США) Б. Обама, выступая в Берлине 24 июля 2008 г., использовал такой термин, как «глобальное гражданство», имея в виду американцев и европейцев, взявших на себя бремя ответственности за судьбы мира. Как отмечается в «Википедии», смысловое значение этого термина иное, чем «гражданин мира» [10].

Спектр деятельности и интересов людей, относящих себя к гражданам мира, довольно широк. Многие из них концентрируют свое внимание на вопросах экологии. Это подразумевает борьбу с загрязнением окружающей среды промышленными и бытовыми отходами, за переход к экологически «чистым» производствам, запрещение использования потенциально опасных технологий (в частности, генной модификации пищевых продуктов), сохра-



об авторе



Н.В. Загладин, заведующий Центром сравнительных социально-экономических и социально-политических исследований Института мировой экономики и международных отношений (ИМЭМО) РАН, доктор исторических наук, профессор

нение естественного вида планеты Земля – прекращение вырубki лесов, промышленной добычи редких представителей фауны и т.д.

Другие граждане мира сосредоточены на защите общегуманистических идеалов. Это предполагает очень широкий спектр требований, в частности, в области защиты прав человека. Гуманитарные неправительственные организации (НПО) добиваются отказа от использования смертной казни и пыток, оказывают помощь беженцам из зон конфликтов, поддержку беднейшим странам в развитии образования, систем здравоохранения, содействуют в преодолении последствий природных катастроф, в борьбе с эпидемиями, выдвигают требования запрещения использования «негуманных» видов оружия, защищают права сексуальных и иных меньшинств и т.д.

Наконец, многие «граждане мира» поддерживают требования перемен политического и социального характера на глобальном уровне: выступают за изменение модели глобализации (альтерглобализм)¹, осуждают политику мировых лидеров и международных организаций как отвечающую интересам прежде всего транснациональных корпораций и банков (ТНК и ТНБ), призывают решить проблемы развития, бедности и т.д.

Судя по опросам общественного мнения, проведенного в 2009 г. в 45 странах, где проживает более 2/3 населения Земли, в среднем 66% людей считают себя в первую очередь гражданами своих государств, 10% – гражданами мира, 20% сочетают приверженность общечеловеческим ценностям с национальной идентичностью. Разумеется, в различных странах показатели не совпадают. Наибольший процент людей, считающих себя в первую очередь гражданами мира, оказался в Германии (19%) и Италии (21%) [11].

Разумеется, полностью доверять всем данным опросов нет оснований. Показательно следующее: в комментарии к упомянутому опросу отмечается, что, согласно ранее опубликованным сведениям, гражданами мира считают себя 72% населения Земли, что не получило подтверждения [11]. Действительно, очень многое зависит от того, как сформулирован вопрос, понимает ли респондент, что национально-государственные интересы могут мешать осуществлению мер, кото-

рые необходимы для решения глобальных проблем современности.

Во многих странах большинство опрошенных не видят противоречия между национальной идентичностью и восприятием себя в качестве гражданина мира. Это, в частности, относится к таким крупным государствам, как Франция (51%), Китай (50%), Италия (48%), Индия (46%), Мексика (44%) [11]. Иначе говоря, большинство граждан этих стран в принципе согласны с проводимой правящими кругами политикой, считают ее в основном отвечающей как общечеловеческим интересам решения глобальных проблем современности, так и национально-государственным интересам.

Применительно к государствам Евросоюза это не вызывает удивления. Социальная, гуманистическая, экологическая направленность политики стран ЕС обуславливают ее высокую результативность. Можно констатировать, что ориентированные на экологические цели и гуманитарные акции граждане мира, живущие в странах Евросоюза, в целом имеют основания одобрять их курс по довольно широкому спектру вопросов.

В США ситуация не столь однозначна. Так, согласно данным опросов, 73% американцев считают себя гражданами мира и одновременно – гражданами Соединенных Штатов. Вместе с тем эти же 73% положительно оценили Киотский протокол, содержащий обязательство ограничить выброс в атмосферу парниковых газов, к которому Вашингтон не присоединился. К этому можно добавить, что 67% американцев признают, что Америка ответственна за значительную часть загрязнения отходами окружающей среды и избыточное потребление, 91% опрошенных согласны, что при этом не учитываются интересы будущих поколений, 88% считают, что необходимо изменить образ жизни и потребления [14]. Тем не менее, осуждая собственный образ жизни, отдельные действия своего правительства, на практике американцы не проявляют желания прибегать к массовым протестным действиям по вопросам экологии.

В какой-то мере эти настроения определили высокий уровень электоральной поддержки на президентских выборах 2008 г. Б. Обаме, обещавшему уделить особое вни-

¹ *Альтерглобалисты не отрицают объективного характера процессов, связанных с глобализацией (таких как углубление международного разделения труда, интернационализация информационного пространства и т.д.), но считают, что конкретные формы глобализации должны быть альтернативными, учитывающими интересы большинства человечества, а не только ведущих корпораций.*

мание вопросам экологии, глобальным проблемам современности. Правда, затем уровень доверия к президенту-демократу начал падать, однако это было связано не столько с его экологической политикой, сколько с недостаточной эффективностью мер по восстановлению экономики после кризиса (подробнее см. [6]).

Неоднозначно обстоит дело и с правозащитной, гуманитарной деятельностью. Как правило, она пользуется высоким авторитетом и поддержкой в странах Запада, одобряется международными организациями, в том числе ООН. Осуществляющие ее НПО имеют филиалы во многих государствах. Так, в известной международной организации «Amnesty International» (офис в Лондоне) всего 320 штатных сотрудников, но при этом численность ее добровольных активистов, действующих в 140 странах мира, превышает 1 млн человек [8].

Однако если правозащитные НПО и их активисты исходят из принципиальных соображений, то отношение к ним правительств, в том числе и стран Запада, носит прагматический характер. Деятельность НПО встречает поддержку СМИ, государственных институтов, дипломатии, когда она направлена на изменение положения в странах, которые рассматриваются как недружественные. В то же время, если осуждению подвергается политика государств НАТО (в частности, заключение без суда и следствия лиц, заподозренных в причастности к терроризму, на базе Гуантанамо и в иных тюрьмах ЦРУ вне территории США) или же разоблачается причастность американских военных к жестокости в отношении военнопленных и гражданских лиц в Ираке и Афганистане, это вызывает недовольство властей.

Иначе говоря, последовательное, включающее практику двойных стандартов следование общегуманистическим нормам гражданина мира в какой-то мере вызывает у людей, считающих приоритетной для себя подобную идентичность, коллизию с политикой, подразумевающей следование принципу: «права моя страна или нет, но эта моя страна». Этот принцип внедрялся в сознание американцев в годы войны во Вьетнаме, вызывавшей массовые протесты. Он и сегодня внедряется, хотя более гибко, в форме претензий США и союзных им стран на осуществле-

ние мирового лидерства со ссылкой на то, что альтернативой будет мировой хаос².

Убежденность в правильности этого тезиса в какой-то мере снимает конфликт между идентичностью гражданина мира и ориентацией на более узкий национально-государственный интерес в странах Запада. Исключением являются лишь те граждане, которые разделяют ценности антиглобализма и альтерглобализма и, по сути дела, выступают антисистемной, дестабилизирующей собственное общество силой. Однако таковых не так уж много, хотя по имеющимся прогнозам число людей, обладающих менталитетом гражданина мира, будет возрастать. В пользу этого утверждения С. Калл, директор аналитического центра «World Public Opinion» приводит два аргумента. Во-первых, судя по данным опросов, доля людей, относящих себя к гражданам мира, больше среди молодежи, чем среди пенсионеров (в среднем по миру 34 и 24% соответственно). Следовательно, со сменой поколений широта кругозора людей будет возрастать. Во-вторых, международный туризм получает все более широкое распространение, а среди людей, посетивших зарубежные страны, доля граждан мира намного больше, чем среди «домоседов» (47 и 29% соответственно) [11].

Более важной и сложной проблемой выступает усугубляемая по мере роста числа сторонников мирового гражданства проблема конфликта цивилизаций. Т. Картерс, один из руководителей Фонда Карнеги, считает, что идентичность граждан мира сложилась в странах Запада, и хотя она получила определенное распространение в других странах, связанные с ней ценности вызывают в последних возрастающее неприятие [4]. Социологические опросы подтверждают эту точку зрения. Так, например, в исламских странах граждане очень далеки от признания приоритетности глобальных проблем современности. На вопрос о том, с какими ценностями они себя идентифицируют, были получены следующие ответы: с исламскими – 39%, с гражданством своей страны – 32%, с арабской солидарностью – 25%, со статусом гражданина мира – 4%. Примерно такие же данные были получены и при ответе на вопрос, на базе каких интересов должна проводиться политика [14].

² По мнению известного политолога Н. Злобина [3], относительное ослабление США и их системы союзов уже породило ситуацию «нового мирового беспорядка».

Эти данные не вызывают оптимизма. С одной стороны, становление идентичности гражданина мира в «незападных» странах (поддерживаемое военно-политическим, информационным давлением со стороны держав Запада, образованием национальной элиты) способно стимулировать и углубить внутренние конфликты в обширных регионах мира. С другой – вполне возможно, что со временем с ростом влияния в мировом развитии государств Востока (Китая, Индии, стран исламского мира) подходы к решению глобальных проблем современности, отражающие специфику их культуры и традиций, приобретут общепланетарное значение. Если учитывать динамику их развития, ждать этого осталось недолго. Однако в этом случае их влияние на формирование идентичности «невосточных» стран существенно возрастет (что уже и происходит – с ростом потока мигрантов). В свою очередь, это способно обострить конфликт идентичностей и в странах Запада. Конфликт идентичностей характерен именно для современного мира, косвенным доказательством этого является рост числа психических заболеваний.

Как минимум это вызовет рост внутренней противоречивости и непредсказуемости поведения людей. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), примерно каждый четвертый житель Земли в своей жизни сталкивается с проблемой расстройства психики, 450 млн человек страдают от психических заболеваний. Ежедневно на их почве 3 тыс. человек кончают жизнь самоубийством, это число за последние 50 лет возросло на 60% [12]. Но не исключено, что это скажется и на росте внутренней политической нестабильности большинства государств современного мира.

Судя по опросам, для России проблема конфликта планетарной и национальной идентичностей пока не очень актуальна. По данным Фонда «Общественное мнение» (ФОМ), полученным в 2007 г. (возможно, после глобального кризиса эти показатели изменились), свыше половины россиян вообще не слышали о глобализации или не знают, что это такое. Среди тех, кто знаком с данным понятием (44% опрошенных) лишь 1% слышали об антиглобалистах, «мешающих саммитам», менее 1% знают о глобальных проблемах экологии [1]. Что касается ориентации на общегуманистические, демократические ценности, то, по данным ВЦИОМ (опрос 2010 г.), большинство граж-

дан, 72% против 16%, полагают, что порядок (естественно, обеспечиваемый «сверху») важнее демократии. Однако с учетом того, что среди молодежи 18–24 лет приверженность ценностям демократии выше (23%) [9], можно ожидать, что в перспективе Россию, как и страны Запада, ожидает некоторое увеличение доли людей, воспринимающих себя в качестве граждан мира.

Низкий уровень осведомленности россиян о глобальных проблемах современности, антиглобалистах и альтерглобалистах, скорее всего, связан с тем, что при изучении общественности и новейшей истории зарубежных стран этим сюжетам, весьма значимым для понимания реальностей XXI в., уделяется очень мало внимания. Между тем, судя по данным опросов общественного мнения, менталитет россиян и без того изобилует противоречиями. Так, по сведениям ВЦИОМ, в 2010 г. 18% граждан России полагали, что она является великой державой, а 36% были убеждены в том, что ей предстоит стать таковой в ближайшие 15–20 лет [7]. Возникающей в общем-то позитивной, с точки зрения патриотизма, картины веры в перспективу нашей страны, возможностей выполнения планов по ее модернизации противоречат данные иного опроса, проведенного исследовательским центром рекрутингового портала Superjob.ru. Он показал, что лишь 23% экономически активных россиян хотели бы жить и работать в России, 4% затруднились с ответом, а 73% предпочли бы переехать в другую страну [13]. Это не подразумевает веры в перспективу России.

Подобное расхождение допускает неоднозначное объяснение. Можно обоснованно утверждать, что данные ВЦИОМ более репрезентативны, они лучше отражают позицию «среднего» россиянина. Выборка же Интернет-портала относится лишь к его пользователям, т.е. к людям, вероятно, довольно молодым, квалифицированным, как минимум с высшим образованием. Тем не менее их настроения требуют особого анализа.

Прежде всего, явно сказывается отсутствие серьезной осведомленности респондентов о положении в странах Запада, что, несомненно, свидетельствует о дефектах школьного и вузовского образования. Бесспорно, есть отдельные примеры, когда молодые люди из России, приехав в США или государства ЕС, делали блестящую карьеру в сфере бизнеса или науки. Однако чаще возникают ситуации, когда граждане России, мало

знакомые с законами зарубежных стран, не знающие о строгости их применения, попадают в крайне неприятные истории. Примеров здесь можно привести много. Так, весьма распространенная в России и редко разоблачаемая практика вывода части доходов «в тень», выплата зарплат или премиальных «в конвертах» в США тщательно отслеживается и очень строго карается.

Далее, очевидно, молодежь не информирована о том, что страны Запада в условиях кризиса и посткризисных трудностей столкнулись с ростом безработицы среди своих граждан, что обострило конкуренцию на рынке труда. Отношение к иммигрантам, которое в прошлом было терпимым, меняется на откровенную враждебность и неприятие. Уже канцлер ФРГ А. Меркель признала крушение политики «мультикультурализма», т.е. создания в Германии общества гармонично взаимодействующих, принимающих принцип «единства в многообразии» различных этнических групп – немцев, разноплеменных мигрантов и их потомков (подробнее см. [5]).

В США, стране, традиционно принимающей мигрантов, акцент стал делаться на дистанционные формы связи с зарубежными специалистами, которым все чаще предлагается, оставаясь на родине, по Интернету принимать заказы американских корпораций на требующиеся им разработки. Наиболее широких масштабов достигло такое сотрудничество между США и Индией, постепенно оно начинает практиковаться и с другими странами. Иначе говоря, иммигрантам не очень рады уже и в Соединенных Штатах.

Наконец, проблема состоит в коллизии, которая прочно, под влиянием реалий жизни, утвердилась в сознании многих молодых граждан России. В настоящее или будущее величие своей страны они могут верить, ассоциируя его с обладанием ядерным оружием, с энергетической «сверхдержавностью», перспективами модернизации, гибкой политикой, в принципе ориентированной на решение глобальных проблем современности. Но своей роли, возможностей повышения своего статуса в настоящей или будущей российской сверхдержаве многие из них не видят. Все вопросы становления державы до сих пор решаются «сверху», все (или почти все) дивиденды распределяются (или до последнего времени распределялись) сообразно

близости тех или иных персон к властным структурам. Согласно данным исследований, проведенных Институтом современных проблем (ИНСОП) в 2009–2010 гг., «средний класс не удовлетворен целым рядом реалий российской политики, непосредственно влияющих на его жизнедеятельность... Речь идет об ощущении средним классом монополизации власти (как на федеральном, так и на региональном и местном уровне) и следующем из нее доминировании власти в регулировании отношений собственности» [2, с. 64].

Очевидно, разрешение проблемы противоречий идентичности граждан нашей страны зависит от того, сумеет ли ориентированная на ее модернизацию (и, соответственно, достижение целей преодоления коррупции, бюрократического диктата и т.д.) власть достичь поставленных целей в обозримом будущем.

ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Глобализация и ее противники. База данных ФОМ, 14.06.2007. Опрос общественного мнения. URL: http://bd.fom.ru/report/cat/inter_pol/glob_a/d072421
2. Григорьев А.М. и др. Средний класс после кризиса. Экспресс-анализ взглядов на политику и экономику / А.М. Григорьев, Б.И. Макаренко, А.А. Салмина, А.Е. Шастико. М.: Макс-пресс, 2010.
3. Злобин Н. Второй новый миропорядок. Геополитические головоломки. М.: ЭКСМО, 2009.
4. Каротерс Т. Критический взгляд на гражданское общество. URL: <http://www.academy-go.ru/Site/GrObsh/GrObsh-Publ.shtml>
5. Меркель признала провал мультикультурной модели. URL: <http://lenta.ru/news/2010/10/17/merkel/>
6. Падение рейтинга Обамы грозит демократам поражением на выборах. Голос России. URL: <http://rus.ruvr.ru/2010/07/28/13684761.html>
7. Россия не будет великой державой. URL: <http://www.infox.ru/authority/2010/09/07/dyerzhava.phtml>
8. Степаненко В. Глобальное гражданское общество: концептуализации и посткоммунистические вариации. Киев // Социология: теория, методы, маркетинг. 2005. № 2. С. 156–175.
9. Что важнее – демократия или порядок? ВЦИОМ, Пресс-выпуск № 1469. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=268&uid=13394>
10. Global Citizenship. Wikipedia. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Global_citizenship
11. People Who Know Foreigners or Travel More Likely to See Themselves as Global Citizens: Global Survey. May 18, 2009. URL: http://www.worldpublicopinion.org/pipa/articles/views_on_countriesregions_bt/608.php
12. Startling statistics about mental illness. URL: <http://www.myasha.org/node/12>
13. Superjob: 73% россиян хотели бы жить за границей. URL: http://www.infox.ru/science/human/2010/08/26/Superjob_73_rossiy.phtml
14. U.S. Public Opinion Survey Results on the Environment, Trade, and Campaign Finance Reform. URL: <http://www.globalstewards.org/survey.htm>
15. World Citizen. Wikipedia. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/World_citizen

20 сентября 2010 г. в Федеральном институте развития образования состоялось заседание российско-американского «круглого стола» на тему «Опыт социализации подростков и молодежи: политика бизнеса, государства и гражданского общества». Ведущие ученые и специалисты в области молодежной политики, психологии, социологии, педагогики обсуждали вопросы политики государства в области образования, вопросы социальной ответственности, установления доверия и взаимопонимания между образовательными учреждениями, бизнес-структурами, некоммерческими организациями (НКО) и гражданским обществом.

Опыт социализации подростков и молодежи: политика бизнеса, государства и гражданского общества

Александр Асмолов. Образование должно стать институтом социального развития общества

Наш семинар, посвященный проблемам подростков и молодежи, имеет подзаголовок «политика бизнеса, государства и гражданского общества». В течение последних двух лет Министерство образования и науки России выдвинуло на передний план своей политики проблему социокультурной модернизации образования. Если раньше в программах развития образования стояли задачи разработки стандартов и образовательных программ (они не сняты с повестки дня), то сегодня стоит задача сделать образование институтом социального развития общества. Это ключевое изменение приоритетов образовательной политики, оно ни в коей мере не отбрасывает социально-экономические и организационно-технические проблемы образования, но ставит их по-другому по целому ряду причин.

Первая. Образование – это самая крупная социальная сеть; его задача – партнерство с другими социальными институтами: семьей, религией, наукой, культурой и бизнесом. Неслучайно за последние годы состоялось несколько симпозиумов, посвященных социальной ответственности бизнеса. Возможен ли симбиоз государства, образования и биз-

неса? Сегодня появилось понятие частно-государственного партнерства.

Вторая. Коренным образом меняются подростки и молодежь, они сегодня другие. Если заглянуть в Интернет, можно увидеть следующие факты: в середине первого десятилетия XXI в. в год производилось больше информации, чем за предыдущие 5000 лет. Десяти самых востребованных профессий 2010 г. шесть лет тому назад еще не существовало.

Третья. По прогнозам Министерства труда США, современные старшеклассники к своим 38 годам сменят от 10 до 14 мест работы. Происходит резкое ускорение темпов социализации и появление особого ее типа – информационной социализации. К примеру, на завоевание 50-миллионной аудитории обычно уходят годы, радио для этого потребовалось 38 лет, телевидению – 13 лет, Интернету – 4 года, айфону – 3 года, международной социальной сети Facebook – 2 года. Нам всем надо понимать, что нынешние студенты будут работать по профессиям, которых еще нет, использовать технологии, которые еще не родились, и решать задачи, о которых мы не знаем. В этих ситуациях как никогда важно видеть разные линии реальности. И если наше образовательное сообщество будет «болеть» эгоцентризмом, отгородившись от других институтов социализации, от институтов экономики и бизнеса, то оно проигрывает. Сегодняшнее обсужде-



об авторе

А.Г. Асмолов, директор ФИРО, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, член корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор

ние было организовано по инициативе как ФИРО при поддержке Министерства науки и образования России, так и наших коллег из США, прежде всего доктора Школы бизнеса Гарвардского университета, президента консалтинговой компании Нэнси Нидхэм, которая много сделала для того, чтобы сотрудничество бизнеса и образования в области информационных сетей стало двигателем роста взаимопонимания между разными институтами социализации. Мы пригласили также коллег из Российской академии наук.

Алина Левитская. О задаче формирования гражданина России и гражданина мира

В новых стандартах, на которые переходит наша школа, огромное внимание, может быть, впервые за последние 30 лет, уделяется тому, чтобы в наших детях начиная со ступени начальной школы развивались личностные характеристики, которые будут необходимы для дальнейшей успешной жизни.

Учитывая процессы глобализации, мы понимаем: очень важно, чтобы каждый ребенок, будучи носителем определенной национальной культуры и ощущая себя гражданином России, при этом был открыт всему лучшему в мировой культуре и ощущал себя гражданином мира в любой точке нашей планеты. Задача формирования гражданина – субъекта Российской Федерации, нашей поликультурной, многоязычной, полиментальной России, и одновременно гражданина мира – очень непростая. Но именно системе образования как никакому другому институту нашего общества решение этой задачи, пожалуй, по силам. Методология, механизмы, методики формирования такого гражданина России могут быть разные. Педагогическое сообщество должно объединиться для достижения этой высокой, благородной цели.

Нэнси Нидхэм. Американский опыт: как бизнес поддерживает образование молодежи

Американские компании поддерживают образовательные инициативы раз-

личными путями. Они передают учебным заведениям пожертвования (например, спортивное или компьютерное оборудование), учреждают фонды, дают гранты школам, финансируют некоммерческие организации (НКО), которые поддерживают образование, призывают своих сотрудников делиться знаниями с ними.

Существующие общественные институты и политика налогообложения благоприятствуют тому, чтобы бизнес мог осуществлять пожертвования образовательным организациям, в том числе школам и образовательным НКО. Фирмы охотнее предоставляют средства, если они избавлены от множества бюрократических проволочек.

Пример того, как работает партнерство в сфере путешествий и туризма, дает деятельность некоммерческого образовательного фонда GTTP (The Global Travel & Tourism Partnership). Его представители рассказывают молодым людям об индустрии туризма и карьерных возможностях в этой сфере. Программа GTTP является одной из программ фонда «Глобальные инициативы», работу которого начала еще компания «American Express». Партнерство разрослось и стало слишком крупным для одной фирмы, и тогда эта компания предложила другим бизнес-структурам присоединиться. Сегодня GTTP поддерживается за счет множества туристических компаний; ее партнерами являются крупные международные и национальные компании, которые дают студентам и преподавателям возможность непосредственно познакомиться с их бизнесом, работают в консультативных советах, выступают перед учащимися на занятиях, бесплатно предоставляют продукты и услуги, делают финансовые пожертвования, но главным образом предоставляют информацию и консультации. Кроме того, в настоящее время GTTP поддерживают более 3200 местных компаний, которые оказывают учащимся разностороннюю помощь и предоставляют им возможность для прохождения практики. Многие школы, находящиеся в различных уголках мира, также являются частью партнерства.

За программу отвечают как партнеры от бизнеса, так и государственные



об авторе

А.А. Левитская, директор Департамента воспитания и социализации детей Министерства образования и науки РФ, кандидат филологических наук



Н. Нидхэм, доктор Школы бизнеса Гарвардского университета, президент консалтинговой компании ICGS, США



об авторе



Е.Ш. Гонтмахер, заместитель директора Института мировой экономики и международных отношений РАН, доктор экономических наук, профессор

организации, а также преподаватели. Бизнесмены предоставляют финансирование и информацию. Государственные органы обеспечивают участие учителей и учеников. Методисты, многие из которых работают по программе GTTP, помогают в разработке учебных планов и обучении учителей.

Школы и компании нуждаются друг в друге. Но им надо научиться доверять друг другу. Поддержка образования молодежи бизнесом должна осуществляться как сотрудничество между школами и компаниями. Они должны стать *партнерами*. Школам необходима финансовая помощь для разработки новых учебных планов, повышения квалификации учителей, финансирования проектов учащихся; кроме того, им нужна информация о новейших практиках. Компаниям нужны выпускники, которые знакомы с практической реальностью, а не только с теорией.

Как же привлечь бизнес к участию в аналогичном российском проекте? Начать можно с приглашения бизнесменов в школу, чтобы на уроке они могли рассказать о сфере своей деятельности или о своих взглядах на местную экономику, разрешить школьникам посетить их рабочие места. Затем можно создать программу наставничества, в рамках которой компания возьмет шефство над школой или группой учащихся.

Мы начинаем программу с одной пилотной школы, чтобы учителя, школьники, компании, государственные чиновники, занимающиеся проблемами образования и туризма, могли начать знакомиться друг с другом. Когда сотрудничество начинает работать на базе одной школы, к нему присоединяются новые компании и школы. Я думаю, что такой подход сработает и в России, причем не только в сфере туризма, но и в любой другой. В России очень много учащихся были задействованы через межрегиональную общественную организацию «Достижения молодых». Она реализует программы, которые предоставляют возможность школьникам и учителям больше узнать об индустрии туризма и путешествий, в том числе и с точки зрения знакомства с потенциальной будущей профессией.

Конечно, успешный бизнес очень занят своим делом, и его представители не всегда с энтузиазмом откликаются

на просьбу рассказать о своей деятельности детям. Но когда бизнес осознает катастрофическую ситуацию, складывающуюся на рынке труда, а именно дефицит высококвалифицированных работников, становится легче убеждать его оказывать поддержку образованию. Роль образования и бизнеса здесь сбалансированы. Бизнес любит говорить о том, как плохо готовят кадры, но не правильнее ли ему самому предложить схему, которая поможет исправить это положение? Так мы и действуем – доказываем представителям корпоративного и частного бизнеса, что им выгодно принимать участие в подготовке потенциальных работников. И нам идут навстречу, открывают двери для проведения практики, знакомят с рабочими местами. Это настоящее, хорошее партнерство.

Евгений Гонтмахер. Социальное предпринимательство, некоммерческие организации и школьное самоуправление как институты социализации

Сейчас складывается такая ситуация, когда социализация, в которой прежде выделялись в основном просветительский и психологический аспекты, приобретает и экономический аспект. Почему? Потому что нашу экономику надо модернизировать, как бы мы этому ни сопротивлялись. Те рабочие места, которые будут создаваться, я надеюсь, в ближайшие годы, потребуют совершенно других квалификаций и навыков, чем те, что мы пока, к сожалению, имеем, в том числе и «благодаря» нашей системе профессионального образования. Здесь сразу возникает огромное количество системных, институциональных проблем, и прежде всего та, что молодых становится меньше. Демографическая ситуация – объективная вещь, хотя есть, конечно, волны – рождаемость то чуть увеличивается, то падает. Но глобальный тренд таков: молодые становятся все более редким ресурсом. Поэтому ребята из менее развитых стран начинают переманивать, приглашают на обучение в какую-нибудь развитую страну, и они, скорее всего, останутся там работать и жить. Я уверен, что такая ситуация будет развиваться.

Для России конкурентная борьба за молодых – крайне актуальный вопрос, причем с любым профессиональным уровнем: речь идет уже не только о наших выдающихся исследователях, ученых, а просто о квалифицированных рабочих, которые могут выполнять профессионально даже самую неприятную работу, хотя сейчас даже слово «рабочий» уходит. Приходит время профессионалов на мировом рынке труда и в обществе в целом. И здесь говорить о том, что надо просить бизнес, чтобы он как-то помог, пожертвовал, – правильно, но это не решит проблему. Хотя этим бизнес в той или иной степени сейчас занимается и в России, и в других странах. Бизнес – это бизнес, не надо отвлекать его от выполнения его основной социальной функции – создания рабочих мест.

Поэтому надо вводить понятие «социальное предпринимательство». В нашем законодательстве его пока нет. И это относится, прежде всего, к сфере подготовки кадров. Конечно, социальное предпринимательство не заменит ни школы, ни другие государственные учебные заведения, в том числе существующие вузы. Но оно связано, например, с так называемым непрерывным образованием. Надо понимать, что нас ждет: люди, поступая в вуз, не будут знать, чем они будут заниматься через 4–5 лет. Поэтому именно система непрерывного образования, которая помогает человеку социализироваться в любом возрасте, конечно, должна быть сферой сотрудничества бизнеса и социального предпринимательства.

Государство, вводя статус социального предпринимателя, должно предоставлять ему соответствующие льготы, потому что это принципиальнейший момент, без которого нет экономического будущего, да и будущего вообще. Это только первый момент – институциональный. Второй состоит вот в чем: с моей точки зрения, бизнес, прежде всего крупный, который не связан с образованием, должен заниматься подготовкой собственных кадров для обеспечения рынка труда в качестве одного из видов коммерческой деятельности. Появление у нас корпоративных университетов, которые готовят специалистов, и средних профессиональных учебных заведений – это неизбежная перспектива.

Принципиально важен вопрос об участии в подготовке кадров не только социальных предпринимателей, но и некоммерческих организаций. Да, у нас сейчас есть отдельные продвижения, пока еще недостаточные, в плане подключения НКО фактически к исполнению государственного заказа по подготовке тех или иных специалистов. Но сейчас бюджетные средства поступают в основном в государственные и муниципальные учреждения. С моей точки зрения, надо снимать все барьеры для того, чтобы наравне с ними участвовать в конкурсах и получать возможность оказывать образовательные услуги в самых разнообразных формах могли и НКО (конечно, те, которые уже наработали опыт).

Важно и то, что сейчас бизнес у нас повернулся в сторону более активного участия в подготовке профессиональных стандартов рабочих мест.

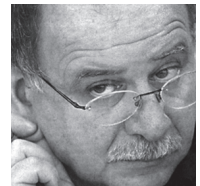
Еще один институт, который надо развивать, потому что без него не обойтись, – это самоуправление, в том числе школьное. Как мы можем сейчас это обеспечить, если школьный директор, как правило, диктатор? Здесь вопрос упирается в навыки культуры, общения, социальную атмосферу, которая должна быть в школе. Сейчас по закону позволено иметь управляющий совет, но мало кто этим пользуется, а во многих местах этому даже препятствуют. С моей точки зрения, этот политический ресурс крайне важен. Эта площадка самоуправления, где будут представители и бизнеса, и власти, и школьников, и учителей, и родителей, – колоссальная школа социализации. Если мы этого не сделаем, Россия станет поставщиком молодых специалистов для других стран.

Даниил Дондурей. «Будьте реалистами – требуйте невозможного»

В последнее время в нашей стране становится все более очевидным существенное снижение интереса к глобальным просветительским установкам, которые на протяжении нескольких столетий формировали мировую культуру, создали общечивилизационный культ знания, гуманизма, интеллекта поклонения великим идеалам и именам, вдохновляющим людей во все времена.



об авторе



Д.Б. Дондурей, главный редактор журнала «Искусство кино», член Совета по культуре и искусству при Президенте РФ, член Коллегии и Общественного Совета Министерства культуры РФ, кандидат философских наук, профессор

Кажется, что в последние десятилетия поколеблено многовековое служение главной цели – развитию личности, работам о ее возвышении, просветлении, усложнении. Эта миссия у нас чуть ли не исчезает, дискредитированная глобальными интересами рынка.

В кино в России в основном ходят молодые люди с 12 до 30 лет. У них есть для этого свободное время, средства родителей, собственные деньги. Более того, походы в кино становятся престижным культурным времяпрепровождением.

К сожалению, кинематограф перестает функционировать как искусство, уходит из сферы культуры в сферу потребления, чистого развлечения, все более зависит от вкусов подростков. Интеллектуальные усилия, сложные переживания, восприятие затрудненной формы произведения – это все «снимается», начинает функционировать по законам массовой культуры. А там свои требования и критерии, главные из которых – удовольствие, психологическое воздействие и игра. Человек становится «человеком играющим», развлекающимся, а чисто интеллектуальные переживания ставятся почти вровень с психофизиологическими – от вкусной еды или, например, от ощущения страха, который можно пережить, глядя на экран и зная при этом, что потом обязательно будет спасительный хэппи-энд. В такую досуговую механическую культуру вовлекается огромное число людей.

Единственное, что можно и нужно уже сейчас сделать для возвращения кино в сферу искусства, – восстановить экономические возможности показа фильмов Тарковского и Германа, Джармуша и Майка Ли. Надо всячески агитировать людей смотреть именно произведения этих авторов, а не только «Человека-паука» и «Властелина колец». Ведь одна из основных драм России как раз и состоит в том, что здесь уже многие годы не воспроизводится культурно продвинутая аудитория, наоборот, она уменьшается. Невозможно объяснить каждому, что, если хочешь чувствовать себя человеком интеллектуальным, ты должен посмотреть работы именно этих сложных авторов. Вместе с тем, как учили нас в 1960-х лидеры новых левых: «будьте реалистами – требуйте невозможного». Надо кричать, доказы-

вать: если у рынка не хватает денег, то плечо должны подставить государство, различные благотворительные фонды, где есть не только политические или коммерческие интересы. Надо создать условия для того, чтобы бизнесмены не только приобретали дорогую живопись, но и поддерживали разного рода кино клубы, интеллектуальные студенческие объединения, организовывали специальные сеансы для продвинутой молодежи.

Нефть же когда-нибудь кончится, ее добыча станет дороже, или в ближайшие 20 лет возникнет альтернативное топливо. Если мы так и не научились делать автомобили, шить ботинки и одежду, то уж «черные квадраты» Малевича мы в свое время умели создавать и до сих пор продаем миру за несметные деньги, вровень с Боттичелли и Ренуаром. А взять произведения Родченко, Эйзенштейна, Мельникова. Они делались в России, и, уверен, эти способности страной не утрачены. Так давайте поможем будущим российским гениям. Будем создавать, вкладывать силы, деньги, политическую волю в русский креатив. Ведь будущее не за народными артистами СССР, а за новыми, сопливыми, молодыми, у которых сегодня нет и 30 лишних рублей. Им нужно помочь, их нужно выращивать – и мы создадим, безусловно, конкурентоспособную продукцию! У нас в стране есть эксперты, знающие, в кого нужно вкладывать деньги. В культуре постоянно формируется фантастический интеллектуальный перегной, творческий чернозем, в котором сегодня, к большому сожалению, произведений и авторов, соответствующих мировым вызовам, не выращивается.

Ради сохранения идеалов и традиций высокой культуры формирования соответствующих аудиторий нужно поощрять фестивальные движения, уникальные издательства, международную систему артпремий и многие другие механизмы противостояния хорошо продающейся профанной продукции. Элита прекрасно понимает, что если все пустить на самотек коммерциализации, все символические ресурсы цивилизации в конце концов иссякнут. Отсюда необходимость поиска разного рода инструментов защиты по отношению к неответственному действию рынка массовой

культуры, совращения авторов и продюсеров большими прибылями и гонорарами. С точки зрения современной культурологии, эстетики, философии культуры мне кажется очень важным осознание того, что мы сейчас находимся на перекрестке глобальных мировоззренческих трансформаций. Как защититься от дискредитации высокого и сложного знания, интеллекта, креативного мышления, от обесценивания ценности навыков и умений считывать противоречивый контекст? Необходимо держать эту проблемную область в поле общественного внимания, проектировать ее, направлять в нее дополнительные ресурсы. Нужно отдавать себе отчет в том, что мы не сможем модернизировать нашу страну, создать умную экономику, сформировать инновационное сознание, если не сумеем, в том числе и средствами кино, воспитать молодых людей, способных всем этим заниматься.

Владимир Собкин. О ключевых функциях образования, самоуправлении в школе и социальном капитале

Если уж был поднят вопрос об институтах социализации, то мне представляется важным определить те ключевые функции образования, которые оно выполняет. Часть из них, как может показаться, не относится к обсуждаемой нами теме, но их все-таки стоит перечислить.

Ключевая функция – сохранение и трансляция культуры. Эта функция проецируется в базовый компонент образования и в его содержание.

Вторая важная функция – обеспечение социализации, понятой так, как это было заявлено в концепции ВНИКа «Школа» 1989 г., которая была разработана еще в Советском Союзе: социализация не как адаптация и подготовка к будущей жизни, а как полноценное проживание соответствующих возрастных периодов. В этом смысле в сегодняшней сложной социокультурной ситуации образовательные институты задают именно возрастные культурно-сообразные нормы развития ребенка – и освоения культуры, и ее проживания. Этот момент, который на определенных возрастных этапах

проявляется по-разному: как ориентация ребенка на общественно полезную деятельность, как чувство взрослости, ориентация подростка и юноши на определенные социальные достижения и социальные признания и пр., – кажется мне очень важным. То, что называется чувством взрослости, – не игра, а означает, что я *реально* делаю именно социально значимые вещи.

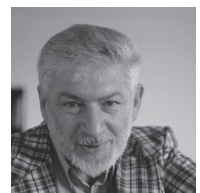
Третья функция образования связана с социальной дифференциацией. В сегодняшнем образовании происходят очень сложные процессы дифференциации; вслед за обществом они затронули вузы, а также школы, которые сориентированы на определенные социальные группы, отражая, таким образом, потребности соответствующих групп. Это разные группы: бедных и богатых, образованных и необразованных, те или иные национальные группы (есть ведь школы с выраженным этнокультурным компонентом) и пр. Такую социальную дифференциацию важно учитывать, когда мы говорим о различных требованиях разных групп (в том числе представителей бизнеса) к образованию.

Четвертая функция – обеспечение профессиональной мобильности, вызванной необходимостью не только выбирать, но и менять профессии, чтобы соответствовать запросам рынка труда. Все это требует непрерывного образования.

Хочу отметить, что многое из перечисленного далеко не ново. Я писал обо всем этом 30 лет назад; в конце 1980-х гг. о профессиональной мобильности говорил еще В.В. Давыдов, объясняя, почему уже на этапе начального образования необходимо научить ребенка учиться. У каждого ребенка должны быть сформированы мотивы, цели и способы учебной деятельности. Это задача начального школьного образования. Учет перечисленных функций образования важен, когда мы обсуждаем проблемы партнерства бизнеса и образования. Надо понять, действительно ли бизнес сегодня способен требовать от школы, вуза и пр. осмысленной постановки задачи обеспечения профессиональной мобильности. Если он на это способен, то с помощью каких общественных институтов и в каких формах он может выйти на плацдарм образования и предъявить это требова-



об авторе



В.С. Собкин, директор Института социологии образования РАО, заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор



об авторе



*Н.Ю. Беляева,
заведующая
кафедрой
публичной
политики
ГУ – ВШЭ, кан-
дидат юриди-
ческих наук,
профессор*

ние? Сегодня, однако, у него такой возможности нет, потому что ведомственная структура организации образования не позволяет координировать усилия каких бы то ни было социальных групп.

Остановлюсь на других моментах. 30% учителей, как показал проведенный моим институтом опрос (Институт социологии образования РАО), вообще не участвуют ни в каких формах самоуправления в школах. Среди родителей, как и среди школьников, этот процент еще выше. Когда мы задаем учащимся вопрос о самоуправлении, то сталкиваемся с любопытным явлением: те, кто хорошо учится, те, кто является лидером в школе, знают, что такое самоуправление, а двоечники или просто неуспешные не знают об этом ничего. Получается, что школа как социальный институт, даже если она не элитная, сориентирована на социально успешные группы, она приобщает человека к нормативному функционированию в социальной жизни, отчуждая неуспешных. Это серьезная проблема: если ребенок плохо учится, то почему он должен выпадать из социальной жизни образовательного учреждения?

Перейдем от средней школы к высшей. Мы задавали вопрос студентам нескольких хороших педвузов: «Вы только учитесь или еще и работаете?» Многие студенты уже на I курсе совмещают учебу с работой, а к V курсу работают практически все. Это похоже на вечернее образование по советским меркам. Еще два-три десятилетия тому назад такого не было, почти все студенты очного отделения шли работать только после окончания института. Любопытно здесь и другое. Анализ ситуации совмещения учебы и работы с точки зрения дохода показывает, что студенты из более низких социальных слоев населения начинают гораздо раньше совмещать работу с учебой, и уровень их зарплаты ниже по сравнению с остальными работающими студентами. А вот студенты, представляющие обеспеченные группы населения, хотя и позже вступают на путь совмещения учебы с работой, заняты в гораздо выше оплачиваемых сферах деятельности. Таким образом, бизнес воспроизводит структуру социальной дифференциации: он сориентирован на успешные семьи и социальные группы. Из этих данных видно: то, что ус-

ловно можно назвать социальным капиталом, формируется отнюдь не на базе образовательного учреждения. В этом кардинальное отличие российской ситуации от той, которая сложилась на Западе. У нас извращенное представление о социальном капитале.

Нина Беляева. Взаимопомощь как пример социализации студентов

Положительный опыт взаимодействия государства, бизнеса и гражданского общества в деле социализации подростков имеется в Высшей школе экономики, где я работаю. Здесь, как и везде, есть троечники и двоечники. Они становятся таковыми не потому, что ленятся, а потому что трудно жить в Москве. Например, у нас на курсе 95% студентов приехали из регионов; они или рано «выпадают», или вынуждены искать работу уже на I курсе. Стремление этих студентов к успеху – вынужденное, иначе они не смогут учиться и помогать семье.

У нас есть и такие студенты, которые, сдав сложные экзамены, потом учатся с трудом. Например, у нас учится слепая студентка. Она поступила по программе Фонда Форда, который работал в России 10 лет, но в прошлом году этот фонд закончил свою программу. У этой студентки есть специальный компьютер, она все читает, но есть компьютерные программы, которые ей из-за слепоты тяжело изучить. К счастью, ее товарищи по группе всячески помогают ей: возят на занятия, делают с ней домашние задания, а также помогли ей освоить необходимую компьютерную программу. Много ли у нас студенческих групп, которые будут так работать с человеком, нуждающимся в помощи? Конечно, это было бы невозможно, если бы не было определенной атмосферы в учебной группе.

Есть и другие примеры помощи. Так, на курсе учатся ребята из Якутии, которые плохо говорят по-русски, а пишут еще хуже. У нас возникла группа поддержки, которая стала заниматься с такими студентами русским языком.

В настоящее время есть много государственных программ, которые направлены на массовую социализацию молодежи, но мы видим, что они не помогают, если сам человек не занимается осмыс-

лением того, кто он и что ему надо делать. Помогает личное сопереживание конкретной группе, конкретному человеку, поэтому именно такие практики необходимо развивать.

Галина Солдатова. Год безопасного Интернета в России и исследования компьютерной грамотности педагогов

Хочу рассказать немного о мероприятиях, связанных с проведением в России Года безопасного Интернета. Идея объявить таковым 2009 г. возникла, когда стало ясно, что наши дети становятся все более активными пользователями Интернета. При этом, по данным исследований Фонда развития Интернета, девять из десяти детей сталкиваются в Интернете с негативной информацией о порнографии, сексуальных домогательствах, мошенничестве, разных формах агрессии, психологическом давлении («кибербуллинге») и т.д.

Проблема социальной ответственности за будущее подрастающих поколений вместе с проблемой информационной культуры оказалась настолько важной, что побудила целый ряд организаций и компаний объединиться для выдвижения этой общественной инициативы. Была написана программа мероприятий, необходимость реализации которой поддержал целый ряд государственных структур: Министерство связи и массовых коммуникаций, Министерство образования и науки, Министерство внутренних дел, Госдума; позже к ним присоединилась Общественная палата. Это был уникальный пример частно-государственного партнерства.

Движение постепенно набирало силы, и к концу 2009 г., который завершился Форумом безопасного Интернета, эта инициатива объединяла уже более ста общественных, некоммерческих, образовательных организаций, а также компаний IT-индустрии.

В рамках Года безопасного Интернета было сделано очень много хороших, полезных дел. Особо подчеркну, что эта уникальная инициатива изначально не была обеспечена ни какими-либо грантами, ни государственным финансиро-

ванием; проекты рождались в контексте обсуждений и конкретной деятельности. Перечислю самые главные результаты осуществленных проектов.

С целью выявления негативного контента, связанного прежде всего с детской порнографией, и борьбы с ним при поддержке Министерства внутренних дел РФ и Общественной палаты РФ были организованы «горячие линии». Была создана «горячая линия» помощи «Дети онлайн» с бесплатным федеральным номером, целью которой явилось телефонное и онлайн-консультирование детей, подростков, их родителей и педагогов по проблемам безопасности в Интернете. Специально подготовленные психологи работают в колл-центре на Арбате и отвечают на звонки из всех регионов России с просьбами об информационной и психологической поддержке по данным вопросам. В рамках Года безопасного Интернета был осуществлен целый ряд образовательных программ, проведено множество конкурсов и викторин. Один из примеров такой активности – всероссийский конкурс социальной рекламы «Безопасный Интернет – детям» в форме плакатов и видеороликов. На конкурс было прислано свыше четырех тысяч работ, авторы лучших из них были награждены, а видеоролики, занявшие первые места, демонстрировались на телевизионных каналах. На «круглых столах», конференциях и семинарах были обсуждены различные вопросы, связанные с перспективами научной и образовательной деятельности по проблемам организации безопасной Интернет-среды для подрастающих поколений.

В рамках Года безопасного Интернета Фондом развития Интернета при научно-методической поддержке ФИРО и факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова проводилось научное исследование проблемы безопасности Интернет-среды, а также связанных с нею рисков, угроз и их влияния на психическое развитие детей и подростков. Исследование было проведено в 18 регионах РФ, в нем приняли участие около четырех с половиной тысяч подростков, тысяча с лишним учителей-предметников и столько же родителей. Часть результатов этих исследований опубликована в различных номерах



об авторе



Г.В. Солдатова, профессор факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, ведущий научный сотрудник ФИРО, доктор психологических наук



об авторе



В.С. Магун, заведующий сектором исследований личности Института социологии РАН, ведущий научный сотрудник Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», кандидат психологических наук

журнала «Дети в информационном обществе» в 2009 и 2010 гг.

Хочу напомнить некоторые даты. 19 сентября исполнилось ровно 20 лет со дня появления первого домена «su» (Советский Союз), который положил начало отечественному Интернету. В 1994 г. появился домен «ru» и возникло пространство Рунета. Семнадцатилетние дети, которые окончили в этом году школу, являются уже в полном смысле «цифровым» поколением – поколением Рунета. Они, можно сказать, выросли в Интернете. По данным наших исследований, свыше 90% российских детей, прежде всего живущих в больших городах, «сидят» в Интернете. Как это может быть, если у четвертой части детей дома нет даже компьютера, а у другой четвертой части – компьютера, подключенного к Интернету? А дело в том, что дети пытаются использовать любую возможность для выхода в Интернет, и такая возможность есть, в том числе и в школах.

В то же время по данным различных социологических исследований от 33 до 40% взрослых используют Интернет. Получается, что по уровню пользовательской активности российские дети соответствуют своим сверстникам из стран Евросоюза, а российские взрослые по этому показателю в 2–3 раза отстают от европейских взрослых. Вот так и «выплывает» та большая разница, которую сегодня называют «цифровым разрывом» между поколениями. К сожалению, и наши школьные учителя в целом по уровню компьютерной компетентности и Интернет-компетентности не отличаются в лучшую сторону от всех прочих взрослых.

Между тем всем известно, что хорошее образование – только то, которое опережает развитие. А в российских школах педагогов, которые могут обеспечить такое развитие в области современных инфокоммуникационных технологий, явно недостаточно. По данным Института социологии РАО, только одна шестая часть педагогов считают себя средне- и высокограмотными в плане владения компьютером. Эти педагоги, безусловно, надежда новой школы, в определенном смысле ее форпост. Но, по данным исследования

Фонда развития Интернета, даже компетентные педагоги-пользователи не всегда имеют адекватные представления о том, чем занимаются их ученики в сети и с какими рисками и опасностями сталкиваются. В большой степени это результат дефицита образовательных программ и доступной информации по данным вопросам. Научные исследования призваны помочь и государству, и представителям бизнес-сообщества, заинтересованным в поддержке деятельности по обеспечению безопасности современных инфокоммуникационных технологий, лучше понять основные проблемные аспекты развития новой школы. В первую очередь необходимы усилия по сокращению цифрового разрыва, а именно поддержка образовательных программ, направленных на повышение ИКТ-компетентности всех групп педагогов, обладающих разными уровнями компьютерной грамотности, повышение их информационной культуры.

Владимир Магун. Базовые ценности молодежи: где основные проблемы?

Проблем в сфере воспитания так много, что стоит посмотреть, где ситуация более острая. Хороший помощник в этом деле – сравнительные исследования. Подобно тому как PISA¹ и другие международные сравнения знаний и навыков позволяют понять, в чем слабые стороны нашего образования, международные исследования ценностей и других элементов внутреннего мира молодежи дают возможность правильно поставить приоритетные задачи воспитания.

Хочу поделиться выводами наших сравнительных исследований, которые мы осуществляем на базе известного международного проекта «Европейское социальное исследование». Вступление России в этот проект – большое и важное событие для всех российских ученых, поскольку появилась возможность получать надежные сравнительные данные. Рассуждения о «загадочной русской душе», о «высочайшем духовном уровне российского человека» теперь можно

¹ PISA (англ. Programme for International Student Assessment) — тест, оценивающий грамотность школьников и умение применять знания на практике. Применяется в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся. — Примеч. ред.

проверить в рамках подходов, которые создает позитивная наука. И вот по результатам эмпирических сопоставлений получается, что картина морального неблагополучия российского общества, с которой мы знакомы и по личному опыту, и из материалов СМИ, к сожалению, подтверждается массовыми репрезентативными данными.

Инструменты, с которыми мы работаем, позволяют выделять два ценностных параметра. Один – это открытость изменениям, готовность к риску, новизне, самостоятельности, инициативе (на противоположном полюсе соответственно осторожность, безопасность, традиционность и конформность). Оказывается, что по этому параметру российская молодежь (включая старшеклассников) не очень сильно отличается от западной, чего не скажешь о старшем поколении.

Второй ценностный параметр имеет четкую моральную нагрузку, на одном его полюсе – забота о людях и природе, а на другом – самоутверждение. Забота о людях и природе включает толерантность, помощь ближним и дальним, равный подход ко всем людям. Самоутверждение же связано с личным успехом, богатством, властью. На одном полюсе – «игра» в пользу окружающих, на другом – в свою личную пользу (в ущерб другим). Вот по этому параметру существуют основные проблемы. Научные результаты, касающиеся этой группы ценностей, совпадают с тем, что видят люди с развитым моральным сознанием – не обязательно педагоги, а просто те, кому не безразлично, что происходит с молодежью и со всеми нами. Старшее поколение по этим показателям стоит сравнительно близко к своим европейским сверстникам, а российская молодежь резко отличается от европейской в сторону более сильной ориентации на личные интересы (в ущерб заботе о людях и природе).

Причины такого положения обычно связывают с переходом к капитализму, моральным оправданием конкуренции и пр. Но благодаря эмпирическим исследованиям у нас теперь есть ценностная карта Европы, и мы видим, например, что жители скандинавских стран и стран континентальной Европы лидируют по ценностям заботы о людях

и природе (и этим сильно отличаются от россиян с нашими мифологическими «коллективизмом» и «соборностью»). Таким образом, капитализм и рыночная экономика не создают непреодолимых препятствий и трудностей для культивирования заботливого отношения к человеку и природе, и поэтому не стоит прибегать к этим понятиям как к универсальным оправданиям для существующих в нашем обществе ценностных проблем.

В этой сфере достаточно простора для активных действий социальных субъектов: политических и общественных лидеров, готовых утверждать альтруистические ценности личным примером, государственных чиновников, в чьих руках находятся рычаги управления школой, средств массовой информации, образовательных учреждений, организаций гражданского общества и просто обеспокоенных граждан.

Светлана Кривцова. Шаг вперед, два шага назад

Понятно, что цели бизнеса, государства и гражданского общества никак не согласованы, но и внутри самого государства, прежде всего чиновничьего аппарата, существуют большие несогласованности. Я с 1986 г. занимаюсь проблемой социализации подростков и могу сказать, что даже в то время возможностей было гораздо больше: были, например, центры профориентации, которые почему-то в 2003 г. окончательно закрыли, были специалисты, которые позволяли детям получить социальный и профессиональный опыт на производствах и в социальных институтах. Система профориентации была хорошо развитой сетью, в которой работали квалифицированные специалисты-психологи, проводились научные исследования, издавались методические разработки, поддерживающие эту систему. В каникулы подростков знакомили с производством, была какая-то согласованность в действиях органов власти и руководителей производств. Сегодня ее нет.

До последнего времени мы могли гордиться хорошими адаптационными программами тренинговых курсов для



об авторе



С. Кривцова, доцент факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, кандидат психологических наук



об авторе



Т.Д. Марцинковская, куратор Центра социализации, воспитания и неформального образования ФИРО, заведующая лабораторией психологии подростка Психологического института РАО, доктор психологических наук

подростков. Практические психологи образования внимательно изучили зарубежный опыт, у них достаточно таланта, чтобы сделать нужные оригинальные тренинги, пользующиеся большим спросом у подростков. Уже 15 лет в практике образования известны такие программы, как «Поставить цель и достигнуть ее», «Гений общения», «Я и они: как жить в мире с родителями», «Думая о будущем», «Гнев – это нормально, а агрессия?». Не менее актуальны они и сейчас, потому что, как здесь уже прозвучало, подростки разных поколений действительно больше похожи между собой, чем взрослые и подростки – их современники. Так было во все времена. Увы, сегодня программы по социальной адаптации становятся все менее актуальными. Но не потому что они не интересны детям и родителям. Они интересны и важны! Психологические программы по социализации детей, которые как-то ориентируют их в жизни и которые, несмотря на отсутствие государственной заинтересованности и финансирования, все-таки создаются, притом на качественном уровне, – сегодня из школы элиминируются. Ко мне каждую неделю приходят психологи, которые говорят: «А нам запрещают вести эти программы» или «За эти тренинговые часы больше не хотят доплачивать». Что же получается? Мы вели их в течение многих лет, а теперь, выходит, нельзя. Почему? – А потому, что на них нет грифа «Рекомендовано Министерством образования». А где то место, где «грифуют»? – Такого места пока нет.

Вот и весь сказ; остается у нас одна программа, созданная в 1998 г. И.В. Дубровиной, рекомендованная и имеющая гриф. Это хорошая программа, пересказывающая для детей курс университетской психологии, но она не имеет отношения ни к социализации, ни к тем выборам и конфликтам, для разрешения которых подросткам нужна помощь. Таким образом, я вообще не знаю, как сегодня хоть с чем-то выходить в школу. Вот такая у нас получилась на сегодняшний день реальность.

Можно, конечно, брать элитные школы. Но я не знаю, как разрешают американцам внедрять их программы, – у них тоже нет грифа «Рекомендовано Министерством образования и науки». На самом деле, это делается на свой страх

и риск, и любой психолог, который проходит аттестацию, получает совершенно демотивирующий отзыв: все, что вы делаете, абсолютно нелегитимно.

Я прошу чиновников: «Пожалуйста, договоритесь, определите место, где ставят гриф». И еще: недостаточно получить гриф «Рекомендовано» или «Одобрено» на учебно-методическом пособии. Гриф должна получить программа психологической работы с детьми, а не только ее методическое обеспечение.

Реплика А. Асмолова: Нам понятна ваша озабоченность. Мы с вами говорили не раз, что вопрос о программах, безусловно, важен, но его решение не требует выхода на государственный уровень, есть целая система «грифования», и здесь надо больше и вам проявлять активность, потому что если программы подаются в грамотной форме, то с задачей получить гриф вполне можно справиться.

Татьяна Марцинковская. Гражданское общество как фактор самоопределения и социализации молодежи

Сложности, связанные с изучением процесса формирования гражданской идентичности в нашем обществе, вытекают из того, что в России гражданское общество еще мало развито, практически отсутствует, так же как и представление о его ценностях, эталонах и идеалах. Это приводит к отсутствию объектов для идентификации, без которых невозможно конструирование полноценной гражданской идентичности, а также к тому, что процесс социализации может проходить на основании не социокультурной, а этнической идентичности.

В современной ситуации этот вопрос приобретает исключительную важность, поскольку включение этнической идентичности как стабилизационного фактора во многом становится причиной нетерпимости к другим народам и социальным группам.

Тревогу вызывает и часто проявляющееся стремление людей к включению этических установок при проблематизации ситуаций, возникающих в межэтническом взаимодействии. Возможно,

что данная стратегия поведения играет роль своего рода психологической защиты, которая помогает человеку рационализировать проблему и доказать самому себе, что стереотипы и нормы поведения, принятые в его культуре, лучше, чем в культуре партнера.

Формирование гражданской идентичности на основании ценностей и эталонов, характерных для развитого гражданского общества, фактически снимает этот вопрос, потому что они, как правило, связаны с общечеловеческими и общекультурными ценностями. Следовательно, можно утверждать, что культура, особенно при неразвитости гражданского общества в период кардинальных социальных трансформаций, что имеет место сейчас в России, может рассматриваться как синергетическая, структурирующая основа, помогающая оптимизировать процесс социализации.

Наталья Жадько. Содержание образования как инструмент социализации личности

Постановка и рассмотрение вопросов, связанных с понятием социализации, обычно локализованы в плоскости адаптации вполне определенных, часто уязвимых с точки зрения прав и возможностей, социальных групп. К проблемным принято относить возрастные группы (молодежь, старики) и маргинальные (безработные, малолетние матери, мигранты, бомжи, а также все, кого в современной медицине называют «химзависимые»). Взаимодействие бизнеса, государства и гражданского общества в деле социализации принято рассматривать в плане согласованности действий, направленных на заботу о проблемных группах. Обсуждение такого взаимодействия в основном сводится к тому, какая из трех указанных структур должна проявлять больше заботы, при этом ни одна из них зачастую не учитывает собственной роли, возможностей и ограничений, что, в свою очередь, приводит либо к непродуктивным взаимным претензиям, либо к дублированию деятельности друг друга.

Рассмотрение и реализация задач социализации образовательными институтами несвободны от сложившейся

традиции. Любое образование (государственное и частное) также часто рассматривается как институт заботы не только по отношению к группе детей и подростков. Например, забота родителей, помноженная на общие тенденции заботы сферы образования, приводит детей в стены малокомплектных, частных школ и гимназий. В нашей практике работы со студентами III–IV курса московских вузов выявилась следующая закономерность. Общекультурный уровень выпускников обычных районных и частных школ сегодня одинаково... невысокий. Все различия заключаются в социальной устойчивости выпускников. Выпускники районных школ заметно активнее, энергичнее, общительнее выпускников частных школ, которые проявляют большую настороженность в контактах со сверстниками и преподавателями. Забота и создание специальных условий для их обучения в определенной степени привели к социальной изоляции и необходимости предпринимать больше усилий для социализации по окончании учебных заведений.

При этом отметим, что забота со стороны социальных институтов возникает в тот момент, когда содержательные адаптационные механизмы уже не работают или перестают работать, поэтому остается только заботиться. Между тем социализирующая задача сферы образования – служить своеобразным социальным лифтом, т.е. предоставлять равные стартовые возможности, чтобы учащиеся могли определять, развивать, менять свой социальный статус, активно и успешно осуществлять социальную и профессиональную деятельность.

Социализация средствами образования способствует социальной стабильности в обществе при условии обеспечения социальной мобильности для выпускников учебных заведений. Именно в этом заключается основная сложность: в результате обучения выпускники должны получить не просто набор знаний, а реальные практические инструменты для самостоятельной жизни, работы, творческой реализации, развития уже вне стен учебных заведений.

Сегодня средняя и высшая школа не поспевают за процессом лавинообразного нарастания объема и непрерыв-



об авторе



Н.В. Жадько, доцент факультета государственного и муниципального управления МГППУ, советник ФИРО, кандидат педагогических наук



об авторе



Д.В. Григорьев, начальник отдела методологии и технологии воспитания личности ФИРО, кандидат педагогических наук, доцент

ного обновления информации и нового знания. Концепция «багажа знаний» под давлением этого процесса все больше напоминает «чемодан без ручки» (бросить жалко, нести невозможно), она больше не обеспечивает необходимый для социальной и профессиональной деятельности кругозор. В условиях, когда содержание большинства учебных курсов составляет исключительно история рассматриваемого вопроса, происходит «мумификация» получаемых знаний с полным отсутствием понимания их применимости, с одной стороны, и с невозможностью включить актуальное современное знание – с другой.

Необходимость постоянно переобучаться, на наш взгляд, отражает противоречивые тенденции: она приводит, с одной стороны, к развитию образовательной сферы как перспективного сектора экономики, а с другой – к стабильно невысокой социализации выпускников, требующей все нового или еще одного обучения.

Очевидно, социализацию личности в большей степени обеспечивает осознанная деятельность, которая включает понимание себя, своих и чужих интересов и возможностей, умение определять приоритеты и выстраивать межличностную и профессиональную коммуникацию.

Остроту вопроса может снизить замена роли преподавателя как аудиторного «ретранслятора» информации на роль наставника, формирующего предметные навыки и умения. Это потребует от преподавателей усиления включенности непосредственно в предметную профессиональную деятельность и ее анализ.

Вопрос о предметном наполнении навыков существенно зависит от контекста и современных условий предметной деятельности и требует отдельного разговора. Однако общим для любых предметных областей является формирование навыков анализа деятельности, принятия решений, коммуникативных навыков, причем умение видеть, понимать, интерпретировать алгоритмы деятельности становится ключевым условием ее освоения.

Важный навык, социализирующий выпускников различных учебных заведений, – умение работать с большими массивами разнородных данных и фактов. На деле это означает обучение работе

с систематическими и алфавитными каталогами академических библиотек и составление библиографического описания. Увы, эти важные и полезные требования библиотечно-библиографической грамотности хоть и дают определенные ключи к использованию информационной базы вуза, но не обеспечивают умения самостоятельно осуществлять выбор источников и, главное, самостоятельно анализировать и интерпретировать полученную информацию.

Есть другие важные навыки, которые в качестве инструмента социализации дает сегодня и средняя и высшая школа. Например, любое тестирование (в том числе многотрадальный ЕГЭ) косвенно решает задачу формирования навыков работы с документами (в том числе электронными).

Таким образом, формирование прикладных навыков в ходе обучения в средней и высшей школе не требует разработки специальных учебных дисциплин. Следует только помнить, что дальнейшая успешная социальная активность выпускников будет во многом зависеть от их профессиональной социализации в трудовой деятельности.

Именно это позволит системе образования и обществу в целом перестать воспринимать выпускников учебных заведений как социальных маргиналов, нуждающихся в специальной заботе. Социализация средствами обучения не равнозначна заботе. Напротив, необходимость оказания заботы свидетельствует о проблемах социализации.

Дмитрий Григорьев. Школьные клубы и детско-взрослые общественные объединения на базе школы должны быть живыми

В контексте обсуждаемой темы хочу сказать о двух ускользающих реальностях нашего образования. Это школьные клубы и детско-взрослые общественные объединения на базе школы.

На мой взгляд, они очень важны для формирования двух базовых идентичностей, которые ребенок приобретает (или не приобретает) в школе. Во-первых, это идентичность ребенка как «гражданина школы», члена детско-взрослой школьной общности. Ведь школа дает ребенку

опыт не только ученичества, но и общественной, гражданской жизни в дружественной среде. Почувствовать себя гражданином большого общества, не получив опыта гражданского действия в малом сообществе, проблематично. Именно в школьном клубе у ребенка есть шанс приобрести первый опыт свободного действия вместе со сверстниками и взрослыми.

Во-вторых, это идентичность гражданина общества, формированию которой способствуют детско-взрослые общественные объединения как структуры, по определению выходящие во внешкольное социальное пространство. Сегодня многие люди, в том числе и некоторые учителя, думают, что ребенок-гражданин – это не про школу (пусть, мол, дети хорошо учатся, этого вполне достаточно), или, напротив, что становление ребенка как гражданина вполне обеспечивается уроками обществознания и истории. Но на уроке, даже самом лучшем, нельзя стать гражданином. Можно познакомиться с образцами гражданского поведения, начать понимать общественную жизнь, можно узнать о том, что значит быть гражданином, – но *стать* гражданином нельзя. А вот если школьник приобретет опыт гражданских отношений и поведения в дружественной среде (например, при осуществлении самоуправления в классе, клубе), и уж тем более в открытой общественной среде (например, в социальном проекте детско-взрослого общественного объединения), то вероятность становления его гражданской позиции существенно возрастет.

Нельзя допустить, чтобы школьные клубы и общественные объединения ушли из массовой школьной жизни, так как мы обесценим и опустошим идентичность ребенка.

В частности, школьная клубная активность сворачивается под действием жестких нормативов дополнительных образовательных услуг. А ведь клуб – не кружок, не факультатив с их императи-

вом образовательной программы. Клубная программа не предполагает строгой обязательности выполнения, в клубе можно что-то пропустить, отказаться от того, что тебе неинтересно, и выбрать что-то более близкое уму и сердцу.

В этих условиях возникла интересная идея спасения клубов. Ряд школ устраивает у себя своеобразные клубные модули. В каждый модуль входит (1) собственно клуб как живые встречи, общие события взрослых и детей, (2) структуры дополнительного образования (кружки, секции и т.п.) и (3) социальные партнеры клуба. Без социального партнерства клуб становится самодовлеющим образованием и вырождается.

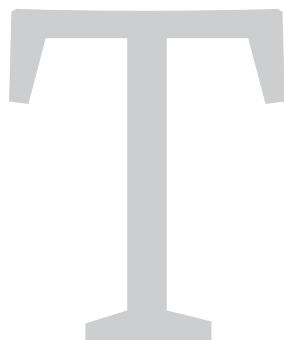
С детскими общественными объединениями ситуация еще сложнее. Скажу, несколько упрощая, что в слабых школах их нет или они имитируются. Ну, не «тянет» слабая школа, которой дай бог удержать необходимый уровень обучения, выхода в социальное действие! Хорошие же, сильные школы зачастую исповедуют философию осажденной крепости: закрываются от социума, выпускают общественные процессы к себе только в той степени, чтобы они никоим образом не затрагивали учебный процесс и привычный уклад. Только с чего гражданское общество начнет развиваться и хорошеть, если нас, хороших, в нем нет, если мы заперлись в своей крепости?

В заключение поделюсь наблюдением. Настоящие, живые детские клубы и общественные объединения я чаще встречал в наших малых городах, в поселковых и сельских школах, чем в школах средних и крупных городов, где их просто-напросто имитируют. Это понятно, в некоторой степени объяснимо, но с этим надо что-то делать. Подобные имитации надо жестко пресекать, они даже хуже ничегонеделанья. И надо наконец-то в масштабах страны заметить опыт лучших сельских и поселковых школ, развивающих свои территориальные сообщества.

Неформальное образование в современном искусстве – институт социализации подростков и молодежи

Оставив музейные амбиции, искусство делает ставку на ситуацию, на создание коммуникации здесь и сейчас. Актуальное искусство стремится стать перманентным событием в искусстве, а не воспоминанием об этом событии, сохраненным в музее... оно должно найти выходы в реальный мир – мир политики, шоу-бизнеса, музыки, аналитических практик, медицины и т.д. Современный художник – это специалист по коммуникации. При минимуме затраченных средств он добивается максимального эффекта в распространении информации. Современное искусство – это площадка для отработки самых шокирующих, самых парадоксальных и самых фантастических методов и способов репрезентации. Сама репрезентация никогда не нейтральна, она несет в себе определенный способ восприятия реальности.

А. Осмоловский [7]



Термин «неформальное образование», который можно встретить в документах Европейского Союза и ЮНЕСКО, вошел на Западе в научный обиход в 1970-е гг. Постепенно он нашел признание и в отечественной педагогической науке. Появление неформального образования

было обусловлено относительно быстрым развитием новых технологий и социальных перемен, которые требовали адаптации взрослого человека к изменяющимся условиям труда, осознания им растущего многообразия познавательно-информационных запросов. Люди стали испытывать желание приобщиться к новым формам современного художественного творчества, созвучным реалиям технологизированного общества.

Вначале речь шла о том, что человек должен повышать свой профессиональный уровень в течение всей жизни, заниматься самообразованием, приобретать коммуникативные навыки. Ставился вопрос о неформальном образовании

взрослых как об их непрерывном образовании.

Со временем становилось все более очевидным, что эффективность традиционной системы образования снижается. Традиционные школа, вуз и т.д. уже не справляются с функциями социализации личности, способной жить в быстро меняющемся информационном мире. Возрастающее значение приобретают институты неформального образования, ориентирующиеся в своей деятельности уже не только на взрослых, но и на подрастающее поколение.

Современное искусство – это та область культурной жизни, которая в настоящее время динамично развивается. В творческую деятельность вовлекается все большее число учащихся и молодых людей. Выставки актуального искусства собирают огромную аудиторию, активизировался международный культурный обмен. Благодаря развитию Интернет-сети и появлению новых художественных практик российское искусство быстро стало частью глобального информационного пространства, в рамках которого во многом осуществляется культурная коммуникация молодежи.

В настоящее время формирование нового культурного ландшафта немислимо без масштабных выставок актуального зарубежного и отечественного искусства, кинофестивалей, форумов и пр. Осенью 2009 г. в Москве состоялась Третья международная биеннале современного искусства, ее выставочные экспозиции посетили сотни тысяч человек, в том числе много молодежи. Широко было представлено медиаискусство, основанное на использовании современных цифровых технологий, видеоарта, перформансов, инсталляций, произведений фотоискусства и т.д.

Роль современного искусства в социализации молодежи нуждается в серьезном осмыслении педагогической наукой, психологами, социологами и специалистами других областей знаний. Пока кипят неугасающие страсти и споры о сути современного искусства – одни называют его «искусством поиска», «новаторским», другие «дегенеративным», «отрицанием искусства», – подростки и молодежь с интересом знакомятся с ним, осваивают новые формы и художественные практики современного искусства в поисках собственной идентичности.

Среди различных институтов социализации юношества культура, а именно ее обширный пласт – современное искусство, – занимает особое место. В своем Послании Федеральному собранию (12 ноября 2009 г.) Президент России Д. Медведев отметил: «...надо уделить большое внимание поддержке новаторских, экспериментальных направлений в искусстве. Сохраняя традиции, богатое, очень богатое классическое наследие нашей культуры, государство должно позаботиться и о тех, кто ищет новые пути в художественном творчестве. Ведь следует помнить: то, что сегодня именуется классикой, создавалось зачастую вопреки канону, через отказ от привычных форм, разрыв с традицией. Дух новаторства необходимо поощрять во всех сферах культурной жизни» [8].

Сегодня благодаря институтам неформального образования, усилиям НКО (некоммерческих организаций), их учебно-практической деятельности и огромной работе по популяризации современного искусства появилось целое поколение российских актуальных художников, кураторов арт-проектов. Многие из них

успешно работают в структурах неформального и дополнительного образования Москвы и ряда городов Российской Федерации, где обучаются дети и подростки, а также молодежь и взрослые люди. Дело в том, что получение новых знаний, развитие творческого мышления и овладение новыми компетенциями становится для них насущной потребностью.

Развитие непрерывного образования было декларировано в 2004 г. как один из важнейших приоритетов развития образования. Поэтому все большую роль в нем играют структуры неформального образования, НКО, представляющие различные образовательные программы, курсы, тренинги, которые могут быть предложены на любой стадии образования или профессиональной карьеры. Сутью системы неформального образования является отказ от централизованных и жестко организованных форм обучения, переход к свободному предложению образовательных услуг, удовлетворяющих многообразные потребности в повышении квалификации, в освоении новых знаний и технологий. Учитывая опыт работы НКО, в том числе и в форме частно-государственного партнерства, в докладе Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в будущее?» говорилось: «НКО могут составить здоровую конкуренцию образовательным учреждениям, работающим в сфере дополнительного профессионального образования. Уход от монополии институтов повышения квалификации был бы только на пользу учителям и руководителям образования, желающим реально повысить свою профессиональную компетентность» [4, с. 59]. Таким образом, создавая конкуренцию государственным и муниципальным учреждениям, НКО объективно способствуют повышению качества образовательных программ. Все это относится и к структурам неформального образования, работающим в сфере современного искусства. Еще в 1990-х гг. начали складываться институции, которые проводили активную образовательную и выставочную работу с молодежью. Ведущую роль среди них играют Институт проблем современного искусства (руководитель Иосиф Бакштейн), Школа современного искусства «Свободные мастерские»



об авторе



Х.Т. Загладина, руководитель Центра социализации, воспитания и неформального образования ФИРО, кандидат исторических наук

(руководитель Вера Дажина) при Московском музее современного искусства (исполнительный директор Василий Церетели), Школа фотографии и мультимедиа им. А. Родченко (со-руководители Елена Лунгина и Ирина Успенская) при Московском центре фотографии (директор Ольга Свиблова) и др.

В 1992 г. был создан Государственный центр современного искусства (ГЦСИ, генеральный директор Михаил Миндлин, художественный директор Леонид Бажанов), большая заслуга которого состоит в разработке теоретических и концептуальных проблем современного искусства, в его пропаганде, проведении лекционной и учебно-методической работы в разных субъектах Российской Федерации. ГЦСИ вместе с институтами неформального образования, с известными актуальными художниками реализует выставочные проекты, проводит семинары и «круглые столы».

Все это способствует появлению новой аудитории молодых зрителей современного искусства, часть из которых пробует силы в собственном творчестве, осваивает философию современного визуального языка, рефлексивные практики сегодняшнего дня, новые художественные образы.

Шаг за шагом молодые художники выходят за рамки традиционных представлений о возможностях искусства. В связи с этим необходимо отметить особую роль института кураторов, которые поддерживают их инициативы, используют нестандартные новаторские подходы и креативные практики в работе с юношеством. Они вовлекают подростков и молодежь в проведение общественно значимых проектов, выставок, фестивалей и др. Включение их в современный художественный процесс способствует успешной социализации, творческой самореализации и личностному росту молодежи.

В социализации молодежи через освоение новых художественных практик (или средствами современного искусства) можно выделить три основных направления: досугово-эстетическое, образовательное, социально-психологическое.

Досугово-эстетическое направление связано с проблемой развития коммуникативной культуры в среде подростков и молодежи, которая сегодня стоит

очень остро. Эксперты свидетельствуют, что изменения в быте людей в последние полтора-два десятилетия привели к тому, что при отсутствии или недостаточном развитии форм организованного досуга многим категориям молодежи нечем заняться в свободное время. Это ведет ко многим отрицательным, анти-социальным последствиям. В силу развернувшихся социальных и социально-психологических процессов началось, во многом объективно неизбежное, разрушение традиционных форм досуговой культуры, ранее присущих различным этнокультурным, половозрастным и социально-профессиональным группам. Образующийся вакуум зачастую становится пространством стагнации и деградации личности.

Возникшую проблему в определенной мере могут восполнить современное искусство и развивающиеся арт-практики. Исключительно важным является создание активной среды, необходимой для самореализации подростков и молодежи. Постановка острых, актуальных в нравственном и эстетическом отношении вопросов способна вызвать непосредственный, живой интерес у школьников. Возможность самим участвовать в перформансах, инсталляциях, съемках видеосюжетов, стать их авторами и участниками, поработать с компьютерной графикой и т.д. способна пробудить творческие начала личности, создать стимулы по освоению новых цифровых технологий, методов компьютерного монтажа и т.п., а также ощутить свою сопричастность проблемам, волнующим социум.

На демократичность этих процессов, а именно возможность соучастия любого в художественной практике, указывают ведущие российские философы, работающие с проблемами визуальности. Так, вслед за известным мыслителем В. Беньямином [3] и художником Энди Уорхолом, с его знаменитой фразой, что любой человек имеет право на свои 15 минут славы, сегодня, в эпоху массовых коммуникаций, многие авторитетные искусствоведы утверждают: «Художником может стать каждый» [1, с. 128].

Философ О. Аронсон, обращаясь к эстетическому опыту, разделит его на искусство традиционного (мастерства) и современного опыта, а затем ввел понятие

«малое искусство». Это может быть любое занятие, обличенное в художественную форму (художественная акция), хобби и то, что «мы не готовы назвать искусством, потому что думаем, что все это непрофессионально и никому не нужно». Затем автор продолжает: «...одна из задач современных художников, на мой взгляд, указать на это искусство всякого, любого. Именно оно находится не в зоне институции, а в пространстве опыта, который всегда опыт общности... сегодня искусство проявляет свой эстетический потенциал общности в том, что отказывается быть искусством и готово признать как искусство любое малое, любое слабое, любое непрофессиональное действие» [1, из лекции № 6 Олега Аронсона, с. 222–223]. По сути дела, речь идет о праве каждого человека или группы людей на свободу художественного высказывания, на собственный язык самовыражения и эстетического жеста.

Образовательное направление занимает особое место в успешной социализации молодежи. Искусство как одно из составляющих содержания образования не только формирует определенный уровень культуры, коммуникативную и когнитивную компетентность, но и сильно влияет на развитие знаково-символической функции сознания и культурного самосознания. Усвоение, интeриоризация знаний о современной культуре, о новых направлениях, достижениях и открытиях в этой области помогают и стимулируют становление социокультурной идентичности [6].

Поддержка активности и инициативы учащихся в обучении способствует творческому развитию личности. Однако одной из главных проблем российского образования, по мнению психологов, является утрата учащимися мотивации к обучению. Это происходит потому, что в современной школе продолжает доминировать презентационная деятельность учителя. Как показывают исследования, на нее отводится до 80% учебного време-

ни, практически отсутствуют проектные, активные формы работы [4].

В процессе социокультурной модернизации российского образования (в период с 1988 по 2008 г.) был выдвинут и разработан ряд идеологических конструктов, оказавших определенное влияние на развитие отечественной системы образования:

- практическая психология образования как установка на понимание и поддержку индивидуального развития каждого ученика;
- вариативное образование как установка на обеспечение возможности выбора индивидуальных образовательных траекторий для каждого человека;
- толерантность как цивилизационная норма, обеспечивающая устойчивое развитие человека и социальных групп в мире разнообразия [2].

Практическая реализация этих положений может быть достигнута через знакомство с миром современного искусства, с основными тенденциями его развития, его истоками, через новые образовательные методики и гуманизацию образования. Развитие инновационной культурной среды обучения, формирование креативного мышления, выработка

навыков находить новые нестандартные решения осуществляется в деятельности инновационных учреждений дополнительного и неформального образования молодежи, а также ряда НКО.

Между тем, как отмечает И.М. Бакштейн, ощущается острая нехватка знаний и атмосферы актуальных интеллектуальных дискуссий, так необходимых молодым художникам: «Основные проблемы российского художника происходят из-за отсутствия дискурсивного опыта, опыта анализа своих и чужих произведений». Он убежден, что без «специфических усилий мысли», без «достаточного градуса интеллектуализма художественная практика становится вполне бессмысленной» [5].

Если посмотреть на долгосрочные тенденции развития современного мира, то можно констатировать, что система обра-

Искусство как одно из составляющих содержания образования не только формирует определенный уровень культуры, коммуникативную и когнитивную компетентность, но и сильно влияет на развитие знаково-символической функции сознания и культурного самосознания.

зования находится в довольно сложном положении. Сегодня знания, которые учащиеся получают в школе, а затем в вузе, очень быстро устаревают. Высокие темпы развития научно-технического прогресса, прирост новых знаний требуют постоянного повышения уровня квалификации человека, если он хочет быть востребованным на рынке труда. Судя по имеющимся прогнозам, приблизительно с 2020-х гг. начнется массированное внедрение нанотехнологических производств. Появятся качественно новые компьютеры, и все это потребует совершенно новых навыков и знаний, и, наверное, не только от людей, занятых в производственной сфере, но и от потребителей бытовой техники и от гуманитариев, которые будут стремиться постичь усложняющиеся реальности современного мира.

В этих условиях необходимо подчеркнуть важнейшую функцию современного искусства, которое ставит проблемы, и «в своих наиболее ярких образцах... диагностирует ситуацию, причем часто находит способы выражения для таких явлений и процессов, для которых еще не найдено соответствующих дискурсивных (языковых в узком смысле) форм». «И в этом смысле, – пишет философ Е. Петровская, – особенно ценен его исследовательский, инновационный потенциал, так как оно (современное искусство. – Х.З.) выступает опережающим диагнозом культурной ситуации» [1, из лекции № 1 Елены Петровской, с. 11].

Человеку придется постоянно обучаться на протяжении всей своей жизни, и это потребует от него прежде всего личных усилий и мотивированности на самосовершенствование. В значительной степени это будет самообучение и самообразование, что не исключает организованных форм – курсов повышения квалификации, переквалификации и т.д.

Совершенно очевидно то, что с данной проблемой столкнутся взрослые люди, которые будут жить в наступившем веке, и очень многое зависит от того, какие навыки они получают в детстве и юности на стадии школьного обучения. Будут ли они рассматривать школьные занятия как рутинный процесс, скучный, когда их «из-под палки» заставляют учиться (за отметку или за похвалу родителей), или же им будет интересно узнавать что-то новое о себе и об окружающем мире, расширять

горизонты познания. Большая роль в этом принадлежит педагогу и его способности создать соответствующую культурную среду, использовать новые арт-практики, интерактивные занятия с элементами терапии искусством.

Несомненно, современное искусство качественно отличается от традиционных видов творчества, оно немислимо без передовых технических достижений информационно-коммуникативных технологий XXI в., смелых экспериментов художников, использующих нестандартные темы, формы, материалы. В этом плане можно констатировать, что современное искусство очень близко стоит к тем творческим началам, которые пронизывают основные направления развития современной науки. Оно высвечивает место и роль человека в современном, быстро меняющемся мире со всеми его проблемами и противоречиями. В современном искусстве, как нигде в другом виде творчества, присутствуют креативные практики и поиск неординарных решений по воплощению замысла художника в жизнь, критическое мышление, умение высказывать и отстаивать свою точку зрения.

К сожалению, огромный образовательный потенциал современного искусства не используется в полной мере. В общеобразовательных учебных заведениях страны, за редким исключением, отсутствует инновационная культурная среда. Изучению вопросов культурной жизни также уделяется мало внимания. У нас нет ни одного отечественного учебного пособия, ни одного элективного курса по современному искусству, прошедших экспертизу ФЭС и допущенных или рекомендованных Министерством образования и науки РФ к преподаванию в общеобразовательных учебных заведениях. В стране, которая является родиной И. Кабакова и Д. Пригова, О. Рабина и Э. Булатова, чье творчество широко известно за рубежом, отсутствуют образовательные программы и спецкурсы по современному искусству для ведущих педагогических вузов России.

Результаты проведенного анализа существующих учебников гуманитарного цикла (учебники истории, обществознания, мировой художественной культуры) показали отсутствие в них, за очень редким исключением, разделов, посвященных

современному искусству. Лишь в одном из огромного количества учебников можно найти термины и понятия, относящиеся к современному художественному процессу. А если учесть перегруженность учебного времени и отношение к сюжетам по культуре как имеющим второстепенную значимость, то ситуация с изучением современной культуры в школе оставляет желать лучшего. Следующая проблема заключается в том, что в школах отсутствуют специалисты по соответствующей проблематике. Большинство педагогов – немолодые люди, и возрастная структура российского учительства только ухудшается: растет доля учителей пенсионного возраста, в 2005 г. она превысила 15%, лишь 42% учителей моложе 46 лет [9, с. 122]. В силу ряда причин мало кто из них обладает должными знаниями в этой области и готов вступить в диалог с учащимися относительно современного художественного процесса. Более того, образовался существенный разрыв между знаниями и умениями современных учеников-подростков в познании мира средствами современного искусства и уровнем подготовки рядового учителя (с точки зрения его осведомленности об основных событиях культурной жизни и креативных художественных практиках). И даже те творческие и опытные педагоги, которые хотели бы рассказать о новых тенденциях в искусстве и уже наработанных педагогических арт-методиках, не имеют возможности сделать это из-за недостатка соответствующей литературы для учителей, соответствующих методических пособий. Отсутствуют специализированные курсы повышения квалификации по данной проблематике в системах АПКРО (Академия переподготовки кадров работников образования), а также ИРО (институты развития образования), ИПКРО (институты повышения квалификации работников образования), ИУУ (институты усовершенствования учителей) и т.д.

Сегодня в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования нового поколения необходимо признать, что содержание современного образования в области культуры существенно устарело по ряду позиций. Так, например, новаторские тенденции в области живописи в рекомендованных учебниках заканчиваются «Черным квадратом» К.С. Малевича. Очень важно было бы восполнить имеющиеся

пробелы в образовании и пригласить к совместной работе специалистов и профессионалов в области современного искусства. Можно предположить, что включение этих сюжетов в орбиту школьного образования позитивно повлияет на образ мышления и миропонимания российской молодежи, сделает его более гибким и адаптивным к современным реальностям. Ведь динамично развивающееся современное искусство с его постоянным поиском новых идей и смыслов дает возможность каждому проявить свою индивидуальность, способствует раскрытию одаренности любого. Опыт показывает, что подростки живо воспринимают инновации в искусстве и активно в них участвуют, будь это перформанс, инсталляция, компьютерная анимация, граффити, ленд-арт или что-то другое. Поэтому представляется, что знакомство школьников с современными художественными практиками позволит украсить учебный процесс, сделать его более ярким и увлекательным, развить у них воображение, фантазию и творческое мышление. Пусть не все они станут профессиональными художниками, дизайнерами, актерами, но неизбежно приобретут элементы творческого подхода к реальностям окружающего их мира, получат навыки творческого мышления. Именно с этой точки зрения современное искусство должно найти свое достойное место в новой школе в рамках как базового, так и дополнительного образования.

Социально-психологическое направление связано как со становлением личности, саморазвитием и самоактуализацией человека, так и с развитием межличностных отношений, со взаимодействием и коммуникацией, формированию которых существенно помогает современное культурное поле. Самореализовавшийся, гармоничный человек всегда является человеком творческим, активным и владеющим различными способами передачи информации и коммуникативными навыками. В связи с этим современное искусство в разных своих ипостасях является мощным фактором, помогающим личностному и социальному росту людей, особенно подрастающему поколению. Стимулируя появление творческой активности (и через восприятие произведений искусства, и через собственное творчество), оно облегчает нахождение тех групп идентичности, которые позволяют полнее понять

себя и реализовать свой творческий потенциал в просоциальной деятельности.

Актуальность поставленной проблемы обусловлена усилением социальной направленности происходящих в России арт-процессов. С одной стороны, художники все чаще обращаются к животрепещущим проблемам российского общества, мирового развития, с другой – растет интерес молодежи, представляющей различные социальные группы населения, к современному искусству, оно становится важной формой самовыражения молодых людей.

В современном искусстве как в зеркале находят отражение многочисленные противоречия в развитии нашего общества, оно является своеобразным индикатором тех проблем, которые требуют своего решения: отношение к социальному неравенству, насилию и экстремизму, толерантность и интолерантность к представителям этнических и религиозных меньшинств. Диалог по этим и другим дискуссионным вопросам, ведущийся в нестандартных формах, выражающийся средствами искусства, расширяет горизонты понимания молодежью современных реальностей, содействует ее позитивной социализации.

В работе «круглого стола», который состоялся в Федеральном институте развития образования в январе 2010 г., приняли участие известные российские ученые, искусствоведы, руководители и педагоги школ и других образовательных структур, кураторы молодежных проектов в области современного искусства, представители инновационных площадок ФИРО. На нем были подняты важнейшие вопросы вовлечения подростков и молодежи в мир культуры, необходимости «имплантации» различных форм современного искусства в ткань образовательного процесса. Многие выступавшие обратили внимание на необходимость поддержки образовательных, воспитательных и реабилитационных

арт-проектов, обеспечивающих формирование идентичности и социализацию всех слоев молодежи, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья [10].

В настоящее время формируется потребность в более тесной консолидации усилий образовательного сообщества, бизнес-структур и институтов гражданского общества в социокультурной модернизации российского образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аронсон О., Петровская Е. По ту сторону воображения. Современная философия и современное искусство: Лекции. Н. Новгород, 2009.
2. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопр. образования. 2008. № 1. С. 65–86.
3. Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости: Избранные эссе. М.: Медиум, 1996.
4. Доклад Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в будущее?» URL: http://www.hse.ru/data/473/686/1235/20071220_report.pdf
5. Круглый стол «Образование и информация в области современного искусства». URL: <http://www.artinfo.ru/ru/news/main/v-1.htm>
6. Марцинковская Т.Д. Информационная социализация подростков // Образовательная политика. 2010. № 4. С. 30–35.
7. Осмоловский А. Актуальное искусство: здесь и сейчас // Художественный журн. 1997. № 1. С. 65–66.
8. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 ноября 2009 г. <http://www.kremlin.ru/transcripts/5979>.
9. Российское образование: тенденции и вызовы: Сб. статей и аналитических докл. М.: Дело, 2009.
10. Современное искусство как институт социализации молодежи / Под ред. Т.Д. Марцинковской, Х.Т. Загладиной. М.: Федеральный институт развития образования, 2010.

Назревающий кризис в образовании

ШИРОКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НЕОБХОДИМО ВСЕМ

На протяжении долгих веков образование было делом небольшой части общества – его элиты. Кормили народ неграмотные крестьяне. Защищали страну неграмотные солдаты. Управляла ими маленькая часть народа – его элита. Она же и воспроизводила элиту следующего поколения. Дети шли по стопам родителей, рано осваивали и знания, и профессию. Крестьянский мальчик к 13 годам становился полноценным работником в хозяйстве своих родителей и строил свою жизнь дальше по образцу жизни своего отца. На протяжении жизни нескольких поколений изменения характера жизни были мало заметны. Однако они происходили, только не равномерно, а все более убыстряющимся темпом.

И вот сейчас, в начале XXI в., мы находимся в ситуации, когда время очень существенного изменения характера жизни людей оказалось столь коротким, что уже на глазах одного поколения жизнь меняется до неузнаваемости, значительно возрастает объем необходимых знаний и умений. Человек, «достроенный» современной техникой, обрел огромную силу [4]. Однако такое усиление таит в себе большую опасность, если человек не будет способен разумно управлять этой техникой.

Действительно, в детстве человек увлеченно читал фантастические книги Жюль Верна о полетах на Луну, об удивительном подводном корабле капитана Немо, книгу Алексея Толстого о фантастически мощном оружии – гиперboloиде инженера Гарина. А в зрелые годы этот же человек оказывается свидетелем (а порой и участником в каком-то отношении) яв-

лений и событий, которые превзошли то, о чем мечтали фантасты. Высадка человека на Луну, мощные подводные корабли, способные автономно преодолевать огромные расстояния, не всплывая на поверхность и все время поддерживая связь с людьми, оставшимися на суше. Овладение ядерной энергией дало в руки человека и практически неисчерпаемые запасы энергии, и средства борьбы с болезнями, и невиданные ранее орудия разрушения – атомное оружие. Стала реальностью возможность из своего дома поговорить по мобильному телефону с другим человеком, даже не зная, в каком месте планеты тот находится. Жизнь меняется так быстро, что фантастика не поспевает за ее реальными изменениями.

Эта совершенно новая в жизни человечества ситуация ставит новые задачи в области образования.

Если на протяжении многих веков задача образования состояла в подготовке следующего поколения к жизни в примерно таких же условиях, как условия жизни родителей и учителей, то сейчас развитие цивилизации подошло к тому рубежу, когда следующее поколение надо готовить к жизни в других условиях, более того – к жизни в условиях, которые поколение учителей представляет себе недостаточно ясно.

Широкое и глубокое образование должны получить все. Быстро исчезают те сферы деятельности, которые может реализовать необразованный человек. Сложной техникой построена рука современного фермера, обрабатывающего землю, рука солдата, рука домохозяйки (здесь приведены те сферы деятельности, с которыми долгое время раньше справлялся малообразованный человек).



об авторе



И.М. Фейгенберг, доктор медицинских наук, профессор

Даже маленький ребенок дома окружен теперь сложной техникой, эффективное и безопасное обращение с которой требует знаний и умений. Компьютер, телевизор, мобильный телефон стали вещами, без которых современный человек уже не мыслит своей жизни. А разумное пользование всеми этими «достройками» требует от человека знаний и умений. И эти знания необходимы каждому человеку. Сложная техника и компьютеры освобождают человека от выполнения простых операций и оставляют ему решение сложных интеллектуальных задач. А для этого человеку необходимо хорошее образование.

**НЕВОЗМОЖНО ВСЕ БОЛЬШЕ
УВЕЛИЧИВАТЬ ДЛИТЕЛЬНОСТЬ
БАЗОВОГО ОБУЧЕНИЯ, ДОБАВЛЯЯ
В ПРОГРАММУ ОБУЧЕНИЯ
МАТЕРИАЛ НОВЫХ ОТКРЫТИЙ**

Оглядываясь назад, легко увидеть, что жизнь человека делилась на две большие части. Одна ее часть – период обучения. Сюда входят и обучение ребенка в семье, и начальное, и среднее, и высшее образование. Формы обучения были различны. Сейчас это разные учебные заведения, раньше было обучение у старших людей, уже овладевших каким-то мастерством или искусством (обучение «в людях» в России, *Wanderjahre* в Германии и т.п.). Этот этап жизни заканчивался тем, что человек становился специалистом в какой-то области – ремесленником, художником, врачом и т.п., и начинался следующий этап жизни – этап зрелости. На этом этапе человек, используя знания, полученные на первом этапе, зарабатывает на жизнь себе и своей семье, приносит пользу другим людям, иногда создает что-то новое.

По мере того как увеличивались знания человечества, удлинялся этап обучения. К нашему времени он подошел уже почти к трем десятилетиям. По мере развития науки и техники новые знания в период обучения прибавлялись к старым – и это, естественно, удлиняло этап обучения, отодвигало вперед момент, когда человек становился «зрелым». И эта зрелость удостоверялась аттестатом зрелости, дипломом врача, инженера и т.п. Удлинять период базового обучения больше нельзя – надо оставить время для периода зрелости. А объем знаний, необходимых каждому человеку, растет, и скорость этого роста

все увеличивается. К нашему времени система образования уперлась в противоречие: допустимое время обучения не оставляет возможности добавлять вновь получаемые наукой знания к тем, которые уже раньше были включены в программу обучения. От сложившейся практики добавления новых знаний в учебные программы необходимо перейти к *существенной перестройке учебных программ – и дать новые достижения науки без удлинения периода обучения.*

Ярким примером этой ситуации может служить преподавание физики. Среднее образование, заканчивающееся получением аттестата зрелости, в большинстве учебных заведений формирует у ученика представление о картине мира, недалеко ушедшее от уровня видения этой картины И. Ньютоном. А между тем бурное развитие науки в XX в. в корне изменило представление о картине мира (квантовая физика, теория относительности).

Похожа на эту и ситуация в преподавании математики. Когда возникла геометрия Евклида, обрабатывающий землю человек знал лишь небольшую часть поверхности Земли, и измерение на земле (геометрия) достаточно хорошо укладывалось в представление об этой поверхности как об участке плоскости, бесконечно простирающейся во всех направлениях. На этой основе возникла планиметрия. И только в XIX в. наука «увидела» неевклидову геометрию (Н.И. Лобачевский, Я. Больяй), поразившую современников кажущимся несоответствием реальному миру. Современный же человек уже в детстве летает на самолете на большие расстояния и отыскивает на карте мира кратчайшее расстояние между двумя удаленными точками. Он с удивлением обнаруживает, что это кратчайшее расстояние на плоскости карты выглядит не прямой линией (в противоречие тому, чему его учат в школе на уроках геометрии). Хорошо освоив школьный курс геометрии, человек с удивлением обнаруживает, что сумма углов большого треугольника на поверхности земного шара вовсе не равна 180 градусам, как говорит учебник. Представление о геометрии, отличающейся от геометрии на плоскости, надо дать ребенку достаточно рано, а не добавлять ее после того, как он уже вжил в плоскую планиметрию евклидовой геометрии.

ЕДИНСТВО МИРА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ЧЕЛОВЕКА. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ

Мудрецы античности знали об окружающем их мире не так уж много. Но они смотрели на мир как на единое целое, на целостную систему. Со временем количество знаний о мире росло. Одному человеку стало трудно ориентироваться в этом огромном материале. Каждый концентрировал свое внимание на какой-то одной стороне дела – специализировался. Для облегчения ориентации в огромном материале люди разложили знания о мире по отдельным «полочкам». Так и в преподавании появились отдельные дисциплины – физика, химия, биология, история, литература и т.д. Это дало возможность каждому человеку сосредоточиться на чем-то одном и глубже изучить это «одно». Но такое сосредоточение затруднило видение мира как единого целого. С ростом количества знаний о мире росло и число «полочек», по которым эти знания были разложены. Появились еще более узкие специалисты – по неорганической химии, биохимии, геохимии и т.д.

Мало того, узкий специалист порою терял из поля зрения то, что наука уже знала, но что было «положено на другую полочку». Школьный учитель химии иногда имел недостаточно хорошее представление об истории культуры человечества, а учитель истории или языка – о естествознании. В системе образования стало исчезать представление о мире как о единой системе.

Геометрия («землемерие») формировала «плоское мышление», противоречащее представлению о поверхности шара, формируемому географией («землеописанием»). Представление ученика о геологии было оторвано от его представления о жизни живых организмов (этому учили на уроках биологии), и еще больше – от истории развития человеческой культуры (это проходили на уроках истории и литературы).

Необходимо же построить обучение так, чтобы ученик ясно увидел связь всех этих процессов. Геологические, биологические, культурные процессы не являются независимыми друг от друга, они не сменяют друг друга, а составляют единый ход истории планеты Земля. К геологическим процессам на определенном этапе присоединились биологические, затем к био-

логическим – культурные, исторические. На каждом новом этапе вступали в действие новые закономерности. Биологические процессы протекали гораздо быстрее геологических, культурно-исторические – гораздо быстрее биологических. Но при этом не прекращалось действие более медленно текущих и ранее появившихся процессов. Биологическая эволюция является продолжением эволюции геологической, а развитие культурного человечества – продолжением биологической эволюции.

У большинства нынешних школьников складывается представление об огромной пропасти между изучением языка (родного или иностранного) и изучением математики. Между тем необходимо дать ученику понять, что математика – не столько наука о счете, сколько язык, с помощью которого удастся лучше описать многие явления природы (а в некоторых случаях математика – единственный возможный для такого описания язык). По мере того как человечество открывает новые классы явлений в мире, возникают новые разделы математики для адекватного описания, понимания и изучения этих явлений.

Школьное изучение истории формирует у ученика представление о том, что ключевые фигуры истории – завоеватели, революционеры, реформаторы, открыватели новых земель. Школьник узнаёт об Александре Македонском, Марате, Наполеоне, Колумбе. Имена же Аристотеля, Галилея, Ньютона, Дарвина, Эйнштейна и многих ученых и мыслителей ассоциируются у ученика только с физикой, математикой, биологией и не связываются с историей человечества в головах учеников. Между тем дела Александра Македонского во многом были результатом того, что его непосредственным учителем был Аристотель. Наполеон сделал бы гораздо больше, если бы послушался совета ученых оснастить флот паровыми машинами; тогда бы прогрессивный переход от парусного флота к пародам человечество совершило раньше. Открытия физиков в XX в. (начиная с формулы Эйнштейна $E = mc^2$) дали сильнейший толчок к дальнейшему этапу истории человечества – использованию атомной энергии.

Необходимо в процессе обучения связать историю человеческого общества с работой ученых и мыслителей. В стар-

шем классе школы, когда уже пройдены курсы истории и курсы естественных наук, целесообразно провести курс (можно факультативно) «Роль ученых и мыслителей в истории человечества».

ЗНАНИЯ И УМЕНИЕ РЕШАТЬ ЗАДАЧИ

Порой педагог считает, что его главная задача – дать знания ученикам. Для закрепления знаний ученикам предлагается решение задач. Но поскольку главная цель обучения – не подготовка к экзамену, а подготовка к жизни, необходимо прежде всего подготовить ученика к решению задач. Уточним, что под решением задачи мы понимаем принятие целесообразного (сообразного четко осознанной цели!) решения о необходимых действиях в имеющихся налицо условиях. Каждый человек практически ежедневно решает задачи – и профессиональные, и бытовые. От правильности своевременно решенной задачи зависят важнейшие события – и судьба больного от решения задачи врачом, и будущее ребенка от решения воспитательной задачи его мамой.

Если так посмотреть на дело, то становится ясным, что *не задачи нужны для закрепления знаний, а, наоборот, знания нужны для решения задач*. Но объем знаний современного человечества огромен. Что же выбрать для этого этапа базового обучения? Мало того, количество знаний очень быстро растет. Таким образом, сколько бы знаний ни вложили в человека в период базового обучения, этих знаний заведомо недостаточно для того, чтобы он смог решать задачи, которые возникнут перед ним лишь через несколько лет, в период его зрелости. Отсюда – надобность в том, чтобы не просто загрузить память ученика знаниями, а *научить его активно искать и находить те знания, которые необходимы и достаточны для решения возникшей задачи*.

Из этого вытекают и существенные соображения о том, какого типа задачи нужно давать ученику в период базового обучения. Традиционные учебные задачи таковы, что сначала даются условия – все сведения, необходимые для решения задачи, причем только те, которые достаточны для ее решения. После этого формируется вопрос, на который надо ответить. В реальной жизни это не так: вначале возникает некоторый вопрос, а данных, необходимых для ответа на него, недостаточно. Надо ясно представить себе, что нужно знать для от-

вета на поставленный вопрос, и активно добыть или разыскать эти данные. Поэтому уже в период обучения нужно в числе задач давать ученику задачи, в которых *недостает данных, необходимых для ответа на поставленный вопрос. Эти данные ученик должен активно искать*.

Приближая решение задач к реальной жизни, в число задач следует включить и задачи с избыточными, не нужными для решения конкретной задачи, данными.

Мало того, что в реальной жизни может не хватать необходимых данных для принятия решения, имеющиеся данные могут быть бесполезными для ответа на поставленный вопрос, они могут быть неточными и даже ошибочными, ведь они (не в задачке, а в реальной жизни) – это результат чьих-то наблюдений и измерений, сделанных различными методами и в различных условиях. А различные методы измерения неодинаково точны и допускают различную степень точности измерения. Чтобы подготовить ученика к встрече с такими задачами в жизни, имеет смысл в числе учебных задач использовать и задачи с *противоречивыми данными*. Ученик должен быть готов увидеть это противоречие и решить, какому из двух противоречивых параметров отдать предпочтение и принять его при решении задачи. Для этого, естественно, в задаче должны быть указаны методы и условия получения каждого из этих параметров. Учащиеся должны выбрать из приведенных данных те, которые заслуживают большего доверия, и опираться на эти данные при решении задачи.

В краткой статье нет возможности остановиться на многочисленных особенностях, отличающих задачи в реальной жизни от задач, традиционно принятых в учебном процессе. О некоторых из них можно прочитать в опубликованных источниках [3; 5]. На одном из таких отличий, на задачах, допускающих только вероятностное решение, мы остановимся в следующем разделе этой статьи.

ДЕТЕРМИНИЗМ И ВЕРОЯТНОСТНОЕ МЫШЛЕНИЕ

Современная программа средней школы формирует у ученика жестко детерминированное мышление: любое событие имеет причину, причина и следствие представляются ученику однозначно связанными между собою. Если в ответ на поставленную задачу ученик ответит, что ответ «скорее

всего» такой-то, то это воспринимается как нежелание или неумение ученика решить задачу. Сложившаяся педагогическая традиция требует от ученика точного ответа, а не предположения о вероятном ответе.

В реальной жизни это не так. Сплошь и рядом в жизни возникают задачи, для точного решения которых недостает необходимых данных и получить их нет возможности, или точный ответ на возникшую задачу требует большой затраты времени, а ответ нужно дать очень быстро, и быстрый приблизительный ответ значительно ценнее слишком поздно полученного точного ответа. С необходимостью вероятностного решения в жизни сталкивается врач, когда при тяжелом состоянии пациента и еще неполной ясности о причинах этого состояния («вероятнее всего, причина в том-то») необходимо решиться на немедленную операцию или избрать иную тактику действий. В похожем положении оказывается судья в сложной ситуации: вероятнее всего, картина правонарушения выглядит так-то, но адвокат не согласен с этим, и полностью опровергнуть его соображения нельзя. В подобных случаях человек (в приведенных примерах врач и судья) вынужден принять определенное решение о действиях, имея лишь вероятностную характеристику наличной ситуации. От немедленного принятия решения о действиях невозможно уклониться, невозможно и отложить принятие решения: «подождать и пока ничего не делать» – это тоже принятие решения о действиях и столь же ответственное, как любое другое. Совершенно ясно, сколь ответственно такое решение военачальника при некоторой неопределенности его представления об имеющейся ситуации. В жизни подобные ситуации встречаются очень часто.

Следовательно, среди задач, предлагаемых для решения ученикам, должны быть задачи, допускающие лишь вероятностное решение. К этому типу задач примыкают и задачи с резким ограничением времени решения.

Начинать использовать такие задачи надо уже в младших классах, где ответ будет формулироваться так: «скорее всего» или «вероятнее всего». В старших классах нужно уже ввести понимание того, что степень вероятности может иметь количественное выражение и должна быть выражена числом.

Такие задачи формируют у ученика вероятностное мышление. Его значение у современного человека не ограничивается приведенными выше случаями, в которых недостаток информации или времени вынуждает ограничиться лишь вероятностным решением. Современная наука выявила такие классы явлений, в которых вероятность выступает как непосредственная характерная черта самого естественного процесса, а не как способ описания явления при недостатке информации (как это было в термодинамике). Вероятностный детерминизм характерен для самой природы и не зависит от описания ее человеком. Яркие примеры тому дает квантовая механика. В этом классе явлений, например, траектория движения частицы может быть предсказана только вероятностно и к тому же зависит от способа наблюдения. Похожие вероятностные процессы имеют место и в работе нервной системы человека и животных [2; 8].

Детерминизм явлений в природе оказался не жестким, а вероятностным.

НАГЛЯДНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ

Со времени Яна Амоса Коменского (XVII в.) педагогика требовала при обучении сделать все наглядным. Разумность этого требования представлялась несомненной. Действительно, мир, который был доступен знанию человека в то время, проявлялся для него только теми сторонами, которые доступны восприятию органов чувств. В XIX в. математика подошла к возникновению неевклидовой геометрии. Ее объекты не поддавались наглядному представлению и казались столь «противоестественными», что даже создатели неевклидовой геометрии не сразу решились опубликовать полученные ими результаты. Небывало бурное развитие науки в XX в. привело к возникновению таких ее разделов, в которых наглядное представление результатов оказалось принципиально невозможным. Мало того, всякая попытка наглядно представить изучаемый объект оказывается не просто неполной (с этим еще можно было бы мириться!), она оказывается ложной в том смысле слова, что содержит неверные данные, тем самым дезинформируя учащегося. Ярким примером этого может быть планетарная модель атома, рисунок которой нередко приводится в учебниках. Рисунок создает у ученика ложное пред-

ставление, что каждый электрон в каждый момент времени находится в совершенно определенной точке своей орбиты и, стало быть, отсутствует во всех иных местах этой орбиты. На самом же деле электрон в каждый момент времени может быть с определенной вероятностью обнаружен в любой точке орбиты. Двойственная корпускулярно-волновая природа света не поддается выражению наглядным рисунком.

В современной науке возникло много областей, в которых наглядное представление невозможно, порою просто недопустимо. Такие понятия современной науки, как принцип неопределенности, принцип дополнительности или искривление трехмерного пространства вблизи больших тел с огромной массой, противоречат здравому смыслу, тому, что человек может себе наглядно представить. Здравый смысл человека формировался в эволюции на протяжении многих тысячелетий под влиянием того, что было доступно восприятию с помощью естественных органов чувств. Достроив свои органы чувств, современный человек проникает в такие уголки окружающего его мира, в которые прежде он и бегло заглянуть не мог. А протекающие там процессы не похожи на те, наблюдения которых было доступно раньше – когда и формировался здравый смысл человечества. Это и недоступный ранее микромир, изучаемый квантовой механикой, и макромир, в тайны которого проникает человек, «достроенный» современными телескопами, выведенными за пределы мешающей наблюдениям атмосферы Земли.

В создавшейся к нашему времени ситуации уже невозможно следовать старому принципу – стремлению все сделать наглядным. Нужно опасаться того, чтобы в стремлении облегчить восприятие учебного материала наглядностью не ввести в сознание ученика ложной информации. На конкретных примерах необходимо дать ученику понимание того, что в мире есть вещи, наглядно представить себе которые в принципе невозможно.

АТТЕСТАТ ЗРЕЛОСТИ ИМЕЕТ СРОК ГОДНОСТИ

Сколько бы знаний ни вложили в ученика в период базового обучения, этих знаний не хватит для решения тех задач, которые возникнут перед ним в зрелые годы. С этим человечество остро столкну-

лось в наше время (об этом говорилось выше). Срок годности «аттестата зрелости» оказался короче человеческой жизни. Разделение жизни человека на период обучения и период зрелости потеряло смысл. Чтобы остаться на нужном уровне в своей профессии, не отстать от уровня быстро развивающейся науки и техники, человек должен продолжать учиться всю жизнь.

Раньше других, кажется, это было четко осознано в медицине – в некоторых странах было введено обязательное (!) усовершенствование врачей через определенные интервалы времени. Была создана система институтов усовершенствования врачей, а потом и институтов усовершенствования школьных учителей.

Любой специалист, чтобы остаться таковым, должен следить за новым в своей области по специальным журналам, которые должны приспособиться к наилучшему выполнению этой педагогической роли. Дело в том, что обучение должно быть активным. Одного только чтения статей о новом недостаточно, чтобы это новое было применено читающим при решении стоящих перед ним профессиональных задач. Замечательный педагог Д. Пойа [1] писал, что научиться решать задачи можно только решая задачи.

Журналы, которые читают заинтересованные люди (инженеры, врачи, родители маленьких детей и другие), должны не только информировать читателя о новом, но и предлагать ему активно решать задачи и лишь после решения читателя сообщать ему наилучшее решение и обоснование правильности такого решения. Наличие такого раздела в журнале повысит и интерес читателей к этому журналу, и эффективность непрерывного обучения и усовершенствования читателей в своей области деятельности.

НЕ УПУСТИТЬ ВОЗМОЖНОСТИ РАННЕГО ДЕТСТВА. СЕМЬЯ

В ранние детские годы ребенок жадно впитывает впечатления от всего, что его окружает. Такой интенсивности получения знаний и такой любознательности, такого количества вопросов «как?» и «почему?» уже не встретишь, когда ребенок повзрослеет. Между тем именно этот период иногда оказывается нелегким для семьи. Родители заняты своими делами, и заботы о ребенке сосредоточены на том, чтобы

накормить его, одеть, позаботиться о его здоровье. Таким родителям кажется, что школа потом даст ребенку нужное образование, а пока – был бы здоровенький. Им кажется, что они отложили образование до лучших времен. На самом деле они не отложили, а безвозвратно упустили время, когда ребенок мог хорошо освоить родной язык, элементарные основы взаимоотношений между людьми, умение логически мыслить. То, что упущено в раннем детском возрасте, очень трудно, а отчасти и невозможно восполнить потом. Заниматься ребенком с самого раннего возраста может и должна семья. Это и ее забота о будущем своего ребенка, и ее долг перед следующим поколением. Роль родителей-педагогов чрезвычайно важна и в интересах их ребенка, и в интересах всего общества.

Реальная же ситуация такова, что родители часто оказываются не в состоянии выполнить эту важнейшую роль, они не подготовлены к этому. Учебные заведения готовят людей к работе различных профессий – педагогов, врачей, инженеров и т.п. А ведь самой распространенной «профессией», да и очень важной для всего общества, является «профессия» родителей-педагогов, и к ней должна подготовить уже средняя школа. *В старшем классе школы нужен курс, готовящий к жизни семьи, он должен включать и педагогическую работу родителей.*

Очень важно освоение родного языка с раннего детства – инструмента, с помощью которого человек будет получать дальнейшие знания, осваивать способ общения с другими людьми

В занимательной для ребенка игре надо научить его элементарному счету, элементам логического мышления; на примере классификации окружающих его вещей познакомить с принципами классификации [6; 7]. *Необходима хорошая разработка и массовый выпуск увлекательных обучающих игр для разных возрастов.*

На примерах интересной ребенку жизни членов его семьи надо познакомить его с историческими событиями, в которых эти люди участвовали. Это можно

хорошо сделать только в семье. И потом, проходя в школе систематический курс истории, знание истории своей семьи поможет человеку почувствовать себя и плодом истории своего народа, и – в перспективе – творцом будущей истории [6].

ОСТОРОЖНО – ШКОЛА!

Эта статья посвящена некоторым из тех вопросов, которые требуют существенных изменений в системе образования. Однако нельзя упускать из вида, что система образования – весьма важная для жизни общества, но очень хрупкая система. Резкие вмешательства в ее работу могут дезорганизовать ее, даже если они сделаны с самыми добрыми намерениями. Изменения в системе образования должны быть сделаны не революционным, а эволюционным путем. Новое должно быть испытано и проверено в отдельных школах, а на другие школы перенесено только после экспериментальной проверки, и принимать его должны только те школы, педагогический коллектив которых одобряет это новое и готов справиться с ним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пойа Д. Математическое открытие. М.: Наука, 1976.
2. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. М.: Ньюдиамед, 2008.
3. Фейгенберг И.М. Учимся всю жизнь. М.: Смысл, 2008.
4. Фейгенберг И.М. Человек Достроенный и биосфера // Вопр. философ. 2006. № 2. С. 151–161.
5. Фейгенберг И.М., Лаврик В.В. Вероятностное прогнозирование и память в учебной деятельности // Мир психологии. 2001. № 1. С. 174–182.
6. Feigenberg J. Auf welche Weise beginnt die Geschichte // Behindertenpädagogik. 2001. N 2. S. 190–193.
7. Feigenberg J. Didaktisches Spiel als Lehrmittel // Behindertenpädagogik. 1997. N 4. S. 425–428.
8. Feigenberg J. Wahrscheinlichkeitsprognostizierung im System der zielgerichteten Aktivität. Butzbach-Griedel: AFRA-Verlag, 2000.

Детские доносы и ювенальная юстиция

В сегодняшнем постиндустриальном мире, где нарушаются все традиционные и патриархальные устои, дети все чаще сталкиваются с разногласием внутрисемейных норм и ценностей и социальных/государственных. Внутри семьи одни порядки, снаружи – иные. Как

поступать? Какой сделать выбор? Как согласовать права ребенка, о которых твердят в школе, со взрослыми запретами, которые неизбежны в ходе социализации?

Тема вмешательства государства (или общественных организаций) во внутрисемейные отношения не нова, она поднялась во весь рост во второй половине XIX в. с ростом различного рода социальных институтов, заботящихся о неблагополучных детях. В каких случаях лишение родительских прав спасает ребенка, а в каких усугубляет трагедию его жизни? Где грань между бедностью, которая, как известно, «не порок», и нищетой, из которой ребенка необходимо вырвать? На «перекрестке» государственных интересов и семейных устоев оказываются и судьбы детей из семей сектантов, стремящихся всячески оградить ребенка от контактов с внешним миром. На этом же «перекрестке» и проблема всеобщего принудительного образования, в том виде, в каком она начиналась в США для детей-индейцев, и в советском «благородном» варианте школ-интернатов для северных народов; в обоих случаях детей в принудительном порядке забирали от родителей

из «высших» соображений «цивизованности», гигиены, борьбы с болезнями и заставляли отказаться от семейных привычек и ценностей¹. Даже активно обсуждающийся в СМИ и на форумах очень частный вопрос о том, носить или не носить хиджаб в общественных местах в немусульманских странах, попадает в это же пространство.

Новый виток дискуссии о правомерности вторжения государства во внутрисемейные отношения разворачивается сейчас в нашей стране в связи с законопроектом о введении ювенальной юстиции. В 2002 г. он был рассмотрен Государственной думой в первом чтении, но дальнейшего развития не получил. В тридцати округах в порядке эксперимента были введены ювенальные суды. Несмотря на положительные результаты (рецидивная детская преступность сократилась на данных территориях в три-четыре раза), против ювенальной юстиции высказался состоявшийся в мае 14-й Всемирный русский народный собор, а несколько ранее – Межрелигиозный совет России, который проходил под председательством патриарха Московского и всея Руси Кирилла. В июне 2010 г. десятки общественных организаций приняли обращение к Общественной палате РФ с призывом прекратить лоббирование законопроектов, внедряющих в России систему ювенальной юстиции [11].

В российском обществе волнение вызвала сама мысль о возможности реализации прав ребенка в судебном порядке и о главенстве прав ребенка. Но настоящую бурю негодования вызвали вольные трактовки самого понятия ювенальной юстиции. Ювенальное правосудие

¹ «Американизация» детей из различных индейских племен началась во второй половине XIX в. и проходила под лозунгом «Kill the Indian and save the man» [18, с. 170–172]; о советских школах-интернатах см. [8].

было воспринято как покушение на авторитет и устои семьи, огосударствление детей, оправдание детского беспредела и безнаказанности: маленький доносчик внутри дома. Если раньше кого-то «заказывали» через налоговые органы, то с принятием закона это можно будет делать еще и с помощью органов опеки, и тогда родители начнут опасаться своих собственных чад. «Ювеналка» скажется и на деторождении и демографии: зачем растить предателей? И вообще, дети – это только начало, на самом деле это покушение на национальную культуру и государственные границы: «Ювенальная юстиция нужна для совершения оранжевых революций, а также для легализации гомосексуализма» [1; 9; 15; 17].

Между тем во всей «причудливой смеси» огульных обвинений во всех грехах и намеков на происки «мировой закулисы», как это уже было отмечено в тематическом номере журнала «Pro et Contra» (2010, январь–апрель), есть и весьма прагматичные и серьезные контраргументы, хотя, по мнению С. Львовского, вычленение их – дело неблагодарное. Главное опасение связано с экспансией государства в сферу семьи, с усилением общественного и юридического давления на многодетные семьи, что может обернуться шантажом и произволом местных властей [7, с. 33–34].

Добавлю к этому, что и контраргумент детских доносов, который приводят противники ювенальной юстиции, в контексте нашего общества заслуживает особого разговора. Дело не столько в прагматичности этого тезиса, сколько в иррациональной исторической составляющей нашей памяти. В анамнезе нашего сегодняшнего общественного сознания присутствует Павлик Морозов, герой, донесший на своего отца, поэтому даже простое соседство слов «дети-доносчики» и «ювенальное правосудие» вызывает настороженное отношение не только среди консервативно-религиозных кругов, но и среди либеральных. Либералы готовы идти навстречу ювенальной юстиции, но опасаются, как бы в наших условиях, т.е. с нашим историческим опытом культа юных осведомителей, помноженным на сегодняшнюю коррупцию, очередное благое намерение не обернулось своей противоположностью.

Тема детских доносов актуальна не только для России. В прессе время от вре-

мени появляются сообщения о детях, донесших на своих родителей за какие-то преступления вроде неуплаты налогов, и о родителях, привлеченных к ответственности по жалобе родного дитя, которого отшлепали. И эти процессы сегодня наиболее актуальны именно для тех обществ, где признаются права детей, где их голос слышат, где их призывают быть активными гражданами своей страны и объясняют им их права.

В фокусе внимания два вопроса: 1) так что же такое детские доносы и связаны ли они напрямую с ювенальной юстицией? 2) какие особенности детского мировосприятия могут подтолкнуть ребенка встать на путь доносов в ситуации конфликта внутрисемейных устоев и социальных норм?

В европейской истории детские доносы явление редкое, но совсем не уникальное. Во время разгара печально знаменитой охоты на ведьм в XVI–XVII вв. множество судебных дел инициировалось показаниями подростков, которые обвиняли в колдовстве и связи с дьяволом своих родителей, бабушек, соседей. Разыгрывая припадки, вдохновляясь вниманием старших, они посылали на костры и виселицы близких и далеких им людей, чаще всего тех, кого невзлюбили.

Среди ярких примеров – знаменитое Уорбойское дело (Англия, 1589–1593 гг.), когда по детским наветам была казнена семья из трех взрослых человек. В Ланкаширском деле (1612 г.) фигурировали показания детей-обвинителей, в том числе девятилетней Джанет Девис, поведавшей о «ведьминских проделках» своей матери и бабушки и «опознавшей» большинство ведьм, участвовавших в шабаше. По показаниям детей 20 человек были обвинены в пособничестве дьяволу, 10 из них были повешены. Знаменитый «Лестерский мальчик» (1616 г.) 13-летний Джон Смит, корчась и беспощадно избивая себя во время припадков, указал на девять «ведьм», которых вскоре казнили. А Эдмунда Робинсона (1633 г.), мальчика 11–12 лет из Пендела, водили по окрестным селениям, чтобы он опознал всех, кого он «встретил» на шабаше, куда его насильно привели, и немедленно арестовывали тех, на кого он указывал [14, с. 231–233; 237–238; 291–292].

Только в Европе насчитывается несколько десятков известных детей-об-



об авторе



М.В. Тендрякова, старший научный сотрудник Центра азиатских и тихоокеанских исследований Института этнологии и антропологии РАН, доцент Учебно-научного центра социальной антропологии РГГУ, кандидат исторических наук

винителей, и это лишь те, чьи имена и «подвиги» были особо отмечены и попали в анналы истории. И в Америке Салемское дело – не единственный случай, когда охотой на ведьм заправляли подростки. До Салемских девушек были в 1688 г. дети Гудвина. Они бились в конвульсиях при появлении поденщицы-ирландки, которую в итоге повесили за колдовство. А после Салема, в 1720 г. в штате Массачусетс в Литлтоне, три молоденькие девушки обвинили в колдовстве своих соседей [14, с. 133–137].

В каждом случае превращения обычного ребенка или подростка в обвинителя действуют свои психологические механизмы, своя «смесь» из тщеславия, душевной болезни, заражения всеобщими страхами и ведьмomanией. Общим же является то, что детские наговоры с готовностью воспринимаются взрослыми как свидетельские показания. В качестве свидетелей детей выслушивали только в разгар охоты на ведьм и исключительно в судах над ведьмами, в любых других ситуациях они были юридически неправомочны. Лишь в атмосфере ведьмomanии и всеобщей подозрительности любой донос расценивается как проявление бдительности.

Стоит подчеркнуть, что дети-доносчики возникают не по своей собственной инициативе. Просто дети чутко улавливают атмосферу страха и маниакальных поисков врагов, царящую во взрослом мире, и по-своему выполняют социальный запрос на доносительство и слежку. На свой детский манер они вторят взрослым: наговаривают, выводят на чистую воду, обличают и клеймят врагов – иногда беззаветно, иногда выгадывая что-то и сводя счеты с опостылевшим взрослым. Главное, что в этот момент детские домыслы с легкостью превращаются в свидетельские показания, которые подхлестывают и без того отлаженный механизм репрессий.

Доносительство как социальное явление стоит отличать от доносов, которые встречаются во все времена. Сам по себе донос, – своего рода «порыв души», личный выбор стратегии поведения, средство достижения неких целей. А вот «доносительство» – явление массовое, когда доносы востребованы и одобрены обществом, когда они не только становятся средством, но и обретают самостоятель-

ную социальную ценность. История гонений показывает, что доносительство востребовано, когда, во-первых, сложился четкий стереотип врага, преступная сущность которого не вызывает сомнений и которого необходимо сдать властям; во-вторых, когда преследования превращаются в систематические репрессии, затрагивающие все слои населения; по сути, последнее и есть террор, вопрос только в его масштабе.

Социальный заказ на поиск «ведьм» порождает социальный заказ на доносительство. И этот механизм действует во все времена, кого бы общество ни выбрало на роль «ведьм» – еретиков, пособников мирового капитализма, «врагов народа», коммунистов, сионистов... Именно в эти исторические моменты донос, который в лучшем случае этически нейтрально определяется как сообщение властям о преступлении, но чаще всего как «поклеп», «навет», «оговор», «ябеда», превращается в гражданский подвиг. Так было в Европе во времена искоренения еретической скверны в XII–XIII вв. и во времена охоты на ведьм в XVI–XVII вв., когда доносы рассматривались как богоугодное дело. Так было и в Советском Союзе, когда во времена тотальных поисков врагов народа на миллионы жертв репрессий были миллионы добровольных доносчиков, и судебные инстанции внимали самым абсурдным, самым сомнительным «разоблачениям». Та же атмосфера всеобщей слежки была и в фашистской Германии.

Детские доносы встраиваются в общий ход репрессий, но отнюдь не являются их пусковым механизмом. Однако, как показывает опыт далекой и недавней истории, отлаженная система репрессий в тоталитарном обществе может поставить себе на службу детей-осведомителей.

В СССР в начале 1930-х гг., когда сталинские репрессии набирали силу, родился один из самых известных советских мифов о «подвиге» Павлика Морозова, который из идейных соображений, из преданности делу коммунистической партии донес на своего отца в ГПУ, за что был убит своими родственниками. В основу мифа была положена трагедия, разыгравшаяся в маленькой уральской деревне. Павлик Морозов донес на родного отца, сказав, что тот помогает сосланным кулакам и препят-

ствует созданию колхоза в деревне. Отца арестовали, судили и отправили в лагерь. Спустя полгода, в сентябре 1932 г., П. Морозов был убит. По официальной версии, мальчика убили родственники-кулаки за донос и сотрудничество с ГПУ. Дед П. Морозова, его бабушка, двоюродный брат и дядя были обвинены в преступлении, объявлены террористами и приговорены к расстрелу. Дело Павлика Морозова гремело на всю страну.

Эта версия не выдерживает проверки даже спустя десятилетия. В 1980-х гг. оставшиеся в живых очевидцы, в том числе и учительница Павлика, рассказывали, что он никогда не был пионером, был думаче неграмотен и ни о каких высоких революционных идеях не помышлял. Его отец ушел из семьи, и мальчик в отместку донес на него [3].

Современный историк К. Келли, пытаясь восстановить цепочку реальных событий по открывшимся в конце 1990-х гг. архивным документам, показывает, что тема доноса на отца была поднята на щит только в центральной прессе. До этого в следственных материалах речь шла о семейном конфликте: когда отец ушел из семьи, стали делить скудное крестьянское имущество, с отцовской родней отношения окончательно испортились, и мальчик в отместку стал доносить о спрятанном зерне, о несданном ружьишке на деда, на дядьку, мог и на отца донести [4]. Однако в духе времени все события были представлены в виде непримиримых классовых противоречий. Созданный пропагандой Павлик Морозов утратил черты хмурого деревенского подростка и начал свою самостоятельную жизнь. Он превратился в пламенного борца и первого пионера-героя. Донос на отца был воспет как подвиг.

Социальные мифы создают образы праведников и мучеников, они же порождают героев, которые становятся действующими лицами реальной живой истории. В атмосфере маниакальных поисков врагов народа дети грезил подвигом Морозова и подражали любимому герою. Пресса, и детская и взрослая, была переполнена рассказами о его последователях: пионер

донес на мать, которая собирала в поле опавшие зерна; сын на суде выступил против отца; герой «мужественно» отрекся и от отца и от матери, оставшись круглой сиротой... В середине 1930-х гг. в Артеке состоялся слет детей, отправивших в тюрьму своих близких.

Национал-социализм создал своего героя, зеркальное отображение Павлика Морозова, также восставшего против родного отца и беззаветно преданного фюреру. Это гитлерюгендец Квекс, герой одноименной повести, созданной Карлом Алоисом Шенцингером. Как и П. Морозов, Квекс погибает от руки врагов, в данном случае это коммунисты. Как и в мифе о Павлике, в основе повести – реальные события, переиначенные и переосмысленные в духе агитки. Прототипом Квекса стал

К патриархальному идеалу взаимоотношений родителей и детей, описанному в «Домострое», вернуться в современном мире невозможно, как бы ни ратовали за него сторонники консервативно-религиозного воспитания.

юный Герберт Норкус, погибший в уличной стычке «коричневых» и «красных» в январе того же 1932 г. Точно так же, как и Павлик Морозов для пионерии, Квекс-Норкус превратился в хрестоматийную для гитлерюгенда фигуру и идеал служения делу национал-социализма [5; 4, с. 124].

Что касается сети осведомителей и фабрикаций дел против врагов, то и ГПУ и гестапо прекрасно управлялись и без малолеток, поэтому я сомневаюсь в ценности детских доносов как таковых. Однако классовая или расовая непримиримость должны были распространиться на все сферы человеческих отношений, включая отношения родителей и детей. И Павлик Морозов, и Квекс – мифы, относящиеся именно к этой теме. С помощью мифов такого рода тоталитарные системы производят «массовую атомизацию» общества, чтобы безраздельно владеть душами «изолированных человеческих особей» [2, с. 428–430]. Личные связи между людьми, дружеские и семейные узы, все то, что соединяет людей вне идеологии и политики, несет в себе угрозу для тоталитарного порядка.

В СССР еще в 1920-е гг. открыто объявлялось, что революция должна нанести смертельный удар по старой семье. Старый буржуазный брак объявляется безнравственным. А. Коллонтай выдвигает

теорию «крылатого эроса» и провозглашает «новую половую мораль», в основе которой свободная любовь. Да здравствует любовь вне брака, любовь-товарищество, любовь-солидарность! Главное, чтобы отношения строились на правильной идейной основе, чтобы ваш партнер был соратником по классовой борьбе. Воспитателем детей должно быть государство, а не полуграмотная мать. В Германии 1930-х гг. Гитлер тоже наступал на семью, на старые понятия достоинства и чести, эпатировал немецкую публику, рекомендуя немецким девушкам отбросить ложную стыдливость и радостно соглашаться использовать свое тело по назначению при общении с отборными арийцами и рожать «государственных детей» «для фюрера», приумножать чистую расу [16, с. 457–462]. И в том и в другом случае разрушение институтов брака и семьи было претензией на установление нового мирового порядка. Однако суть разрушения понималась по-разному: в Германии отказ от старой половой морали касался только «чистокровных арийцев» и прекрасно работал на выведение и приумножение «чистой расы», которой предстоит завоевать мировое господство, – т.е. на будущую Великую Германию, а в советской России свободная любовь «крылатого эроса» проросла из прошлого – из идеи свободы личности, идеи, воспетой и поднятой на щит революционерами-демократами второй половины XIX в. Она была одним из ликов, одним из воплощений всеобщей свободы, о которой грезили романтики революции. Однако тоталитарному режиму, который набирал силу, такого рода свобода была не нужна. Уже в середине 1930-х гг. о теории «крылатого эроса» в СССР предпочитали больше не вспоминать. Государство принялось в законодательном порядке по-новому регулировать семью и брак [13]. В те же годы наступление на патриархальные семейные отношения пошло по сценарию Павлика Морозова, принцип классовой борьбы распространился на отношения родителей и детей. Этот принцип оставался незабытым даже тогда, когда в годы войны появились новые пионеры-герои и культ Павлика Морозова пошел на спад. И в 1940-е и в 1950-е гг. все процессы над врагами народа неизменно, как часть средневекового ритуала отлучения грешника, включали в себя публичное отрече-

ние сына или дочери от родного отца (матери). Тень Павлика Морозова витала над школьными и партийными собраниями.

Так что в тоталитарных системах отношения родителей и детей всегда оказываются в фокусе внимания всевидящего ока государства. Такие системы воспевают молодое поколение, внушают ему, что именно оно олицетворяет будущее, противопоставляют его консерватизму и рутине «стариков», но при этом разногласия между поколениями отцов и детей направляются в идеологическое русло, и бунтарский дух юности идет на службу режиму. О детях вовсе не заботятся, напротив, их выводят на передовую линию борьбы, так как более всего они нужны в качестве жертв убиенных, мучеников для оправдания и придания ценности той идеологии, которой служили: «Чем больше людей погибнет во имя нашего движения, тем скорее они обессмертят свои имена. На обвинения наших критиков у гитлерюгенда есть ответ, подтвержденный историей... Нет никаких аргументов против молодежного движения, которое во имя высокой идеи жертвует людьми и безостановочно продвигается вперед...» [5]. При этом государство в своих собственных интересах может инициировать детские доносы.

Итак, дети-обвинители – явление глобально-историческое, своего рода артефакт процесса по «закручиванию гаек» в обществе и выстраиванию тоталитарной системы. Оно не зависит ни от отношения к ребенку, ни от его социального статуса (различия в отношении к ребенку в Западной Европе XVI–XVII вв., в Советском Союзе, в гитлеровской Германии очевидны).

Более того, появление детей-обвинителей относительно не зависит даже от степени традиционности/патриархальности и религиозности общества. К последнему часто апеллируют противники ювенальной юстиции: религия и традиционные ценности – главный оплот противления новоявленной «заразе», которую несут в себе «ювеналка» и омбудсмены. Однако, во-первых, «зараза» эта вовсе не нова, она уже не раз встречалась в истории, а во-вторых, оплот этот легко поддается под натиском некой тотальной идеи или государственной идеологии. И никакая религиозность от нее не спасет; к примеру, в XIII в. на волне гонений на ерети-

ков папа Иннокентий IV требовал от детей следить за собственными родителями.

Со времен «Домостроя» чадо должно было родителя «послушати его во всем и чтити его» и «наказание его с любовью приимати» («Домострой», гл. 14). Эта традиция пережила века, и старорусское законодательство XVIII — первой половины XIX в. ни в коей мере не ставит ее под сомнение, ребенок всецело остается предан родительской власти. По закону, доносы от детей на родителей не принимались за исключением доноса о преступлениях государственных. Старорусское право ставит интересы государства все же выше семейных устоев: пусть семья – закрытый мир, где все отдано на откуп главы дома, пусть не может дитя идти против родителей, но государь-отец все же важнее отца родного. Все та же формула, когда презираемый всеми донос, осиянный государственными интересами, превращается в гражданский долг. Так что и во вполне патриархальном обществе дети могут быть против родителей.

Наконец, появление детей-доносчиков не зависит от конкретных юридических практик, в нашем случае – от ювенальной юстиции.

Нигде в мире ювенальная юстиция за полтора столетия своего существования не породила эпидемий детей-доносчиков, как это было во времена охоты на ведьмы или в 1930-е гг. при советской власти, когда вдохновленные Павликом Морозовым дети повторяли его «подвиг».

Тема детских доносов имеет не только историко-культурный, но и нравственно-психологический аспект. Покушаясь на внутрисемейные связи и разрушая отношения отцов и детей, идеологи разных столетий и стран интуитивно играют на тех особенностях детского мировосприятия, которые делают ребенка легким объектом манипулирования и могут подтолкнуть его встать на путь доносов даже на самых близких для него людей.

Психологическая «подоплека» детских доносов заслуживает особого внимания.

Почему так очевидно нелепы и наивны бывают ссылки ребенка на свои права и попытки отстоять независимость? Много раз приходилось слышать жалобы учителей и даже родителей: я ему – не груби,

а он мне в ответ о праве свободно выражать свое мнение; я его гулять не пускаю, сиди, уроки делай, двойки исправляй, а он права качает про незаконное вмешательство в личную жизнь...

Когда ребенку на уроке рассказывают о его правах, декларированных в Конвенции о правах ребенка², или убеждают его следовать каким-то идеальным образцам поведения, его вооружают своего рода социальным инструментарием. Однако одного знания, одной осведомленности мало. Этим инструментарием еще надо научиться адекватно пользоваться, применять его по назначению и к месту, в данном случае – научиться состыковывать права и обязанности, идеальное и реальное. Эта проблема переходит уже в плоскость нравственного развития ребенка, где простыми истинами трудно обойтись.

Ж. Пиаже, один из немногих психологов-экспериментаторов, решившихся обратиться к теме нравственности в онтогенезе, выделил три ключевых этапа в освоении ребенком нравственных императивов [19].

Самые маленькие дети вообще не интересуются нравственным аспектом поведения. Они могут слушаться или не слушаться старших, но предоставленные сами себе толком не следуют каким-либо правилам, не умеют организовать свои действия, легко игнорируют игровые правила: «И ты выиграл, и я выиграл» (см. [6, с. 168–170]). Изначально ребенок располагается как бы вне нравственных категорий, вне социальных норм, не задумываясь и не подозревая об их существовании. В дальнейшем это открытие ему помогут сделать взрослые, которые своими «нельзя» и «можно», «хорошо» и «плохо» подведут ребенка к следующему этапу.

Его Ж. Пиаже назвал этапом *объективной морали*, или нравственной гетеронимии, когда ребенок усваивает правила и свято им следует, не отступая ни при каких обстоятельствах. Для иллюстрации он приводил следующий пример. Ребенка спрашивают, кто поступил хуже: один мальчик, который разбил 15 чашек, пытаясь помочь своей маме, или другой, который разбил только одну чашку, пытаясь украсть печенье? Усвоено, что бить посуду плохо, за это накажут; маленький ребе-

² Конвенция о правах ребенка была принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г. В январе 1990 г. началось подписание Конвенции, и 2 сентября 1990 г., когда ее подписало 20 государств, она вступила в силу. Сейчас Конвенцию подписало более 193 стран. В РСФСР Конвенция о правах ребенка вступила в силу 15 сентября 1990 г.

нок рассматривает только последствия и делает вывод, что тот, кто разбил 15 чашек, поступил хуже [6, с. 195–196]. Обязательства, мотивы поведения – все это в расчет не берется. Есть правило, есть запрет – изволь слушаться. Нравственный императив существует как нечто непреложное и данное свыше, он не подлежит критическому осмыслению: нарушил – наказан, не нарушил – молодец.

На третьем этапе, этапе *субъективной морали*, или *нравственной автономии*, ребенок постарше уже, скорее всего, обратит свое внимание на мотивы поведения, а не только на битые чашки. Он уже начинает понимать, что нравственные суждения и нормы поведения – это не нечто непреложное, не «от Бога», а договоренность между людьми, т.е. своего рода условность. Слепое поклонение правилу сменяется более осознанным следованием ему с учетом конкретных обстоятельств, поведение и оценки ребенка становятся более гибкими [6, с. 168–170].

Суть изменения, которое происходит во внутреннем мире ребенка, – интериоризация нравственного императива. Если на этапе объективной морали он представляет собой внешнюю силу, контролирующую и наказующую, то на этапе автономии нравственные установления начинают «врастать» вовнутрь, занимая свое место в иерархизированном пространстве значений, личностных смыслов и ценностей. Идет сложный процесс превращения социальной нормы в нравственный модус личности.

Главное, что показал Ж. Пиаже, это то, что нравственный модус выстраивается не просто как усвоение и подчинение социальным нормам, но как умение оперировать этими нормами во все более сложном и широком социальном контексте, где пересекаются множество мотивов и критериев оценки, где понятия «хорошо» и «плохо» перестают быть неизблемыми монолитами. С задачами вроде битых чашек ребенок легко учится справляться, но жизнь ставит вопросы посложнее, и доскональное следова-

ние правилу вовсе не всегда приводит к правильному решению.

На каком-то этапе освоения мира дети испытывают благородный ужас от того, как часто взрослые нарушают ими же придуманные правила поведения. Даже не будем говорить о двойной морали, доволно и того, что дети не всегда могут понять, сколь значительно и масштабно правило, в каком контексте от него отступили и во имя чего.

Маленькая девочка взалхлеб жалуется любимой учительнице на папу: вы сказали, что курить вредно и насчет капли никотина и лошади, а папа курит! Папа, а ведет себя неправильно! Помогите! И это вопль заботы о папе и ужас от нарушения запрета, да еще

во вред здоровью. Хорошо, что курение не рассматривается в нашем обществе как преступление. Иначе эта наивная детская жалоба превратилась бы в донос на собственного отца.

Возможно, что другая девочка из США, которая рассказала о том, что ее родители не

В детском многоголосье не должны затеряться голоса тех, кому действительно нужна помощь. Их надо уметь отличить от сиюминутного каприза, от детского манипулирования, чтобы не сломать семью.

уплатили налоги, сделала это вовсе не из злых побуждений, не желая им ничего особо плохого, но из детской преданности «объективной морали», из наивного стремления к порядку – надо, чтоб все было по правилам! Но неуплата налогов, в отличие от курения, преследуется законом. Детская жалоба имела совсем иные последствия и превратилась в донос.

Полагаю, что многие детские доносы находятся в этой же плоскости слепого следования правилу и букве закона. Дети-подростки, которые только осваивают мир норм, правил, законов и прописных истин, как и любые новообращенные неопиты, – самые большие праведники. Беда в том, что в силу юного возраста они даже не задумываются об относительности истины.

И еще один атрибут психологии детей-подростков: они еще в меньшей степени, чем взрослые, заранее представляют себе последствия своих поступков. Последователи Павлика Морозова не задумывались ни об участии тех, кого заклеили «врагами народа», ни о соб-

ственной сиротской доле. Просто честно поступали так, как от них требовали.

Вот так и выливаются разногласия отцов и детей в детские жалобы на родителей, в том числе и в опекунские инстанции. А уж превратится ли детская жалоба в донос – вопрос исторического времени и места; смотря как в данном конкретном обществе расценивается «проступок» родителя!

Сделав круг, мы возвращаемся в ту же точку. Не один раз в истории власти, светские и/или духовные, эксплуатировали эти особенности детской психологии и их приверженность «объективной морали», когда встраивали детей в систему доносов и слежки, разводя родителей и детей по разные стороны «баррикад».

Ну а сама идея того, что дети жалуются на своих родителей? Приемлемо ли это в принципе? Безнравственно ли безоговорочно? Даже если этим не воспользуются никакие инквизиции, инспекции и следственные органы? Даже если в идеале ювенальная Немезида все рассудит и отличит SOS от «ложной тревоги»? Даже если эти жалобы просто повиснут в воздухе?

Сократ заставил задуматься об этом молодого предсказателя Евтифрона, который спешил с доносом на собственного отца: он показал, сколь сложно понять, что такое «благочестие». Но если нет однозначного ответа, что есть «благочестие», пригодно ли это мерило для суда над родным отцом? Немногим на пути их скоропалительных решений встретится Сократ, и немногим дано внять его доводам. У Сократа не было однозначных решений сложных проблем, но ему явно претил и донос сына на отца, и сама возможность того, чтобы сын уличал отца в свершенном им преступлении [12].

Еще в 1970-х гг. М. Мид писала, что в обществе с большой социальной мобильностью разрыв между поколениями по образованию и стилю жизни неизбежен и как следствие меняются отношения между поколениями отцов и детей: «...недавно старшие могли говорить: "Послушай, я был молодым, а ты никогда не был старым". Но сегодня молодые могут им ответить: "Ты никогда не был молодым в мире, где молод я..."» [10, с. 358, 360]. Нарастающая глобализация только усугубляет этот разрыв, но разрыв сам по себе не обязательно конфликт. Просто к патриархальному идеалу взаимоотношений родителей и детей, описанному в «Домострое»,

вернуться в современном мире невозможно, как бы ни ратовали за него сторонники консервативно-религиозного воспитания. И это та реальность, с которой нам предстоит иметь дело. «Категорический императив» – что чадо не имеет никоим образом права идти против родителя, а должно во всем ему подчиняться – в современном мире работать не будет. Патриархально-традиционные запреты по принципу «почитай старших, жаловаться на родителей – грех» мало помогут.

Зазор между поколениями есть и, похоже, в ближайшее время будет только увеличиваться. Он может порождать непонимание, «вынос сора» из семьи и детские жалобы на «бестолковых предков». Юные поборники «объективной морали» с их детским эгоцентризмом далеки от сократовского поиска истины и от самосохранения души от сомнительной доблести публичного осуждения тех, кому обязаны жизнью.

Все это слишком тонкая и сложная материя для детей. Дети могут совершать ошибки, и они имеют на них право, и пусть взрослое сообщество с его скорыми на решение социальными институтами не судит детей слишком строго. У взрослых права на ошибки нет.

*

Как будет воспринята детская жалоба на старших? В эпоху «Домостроя» ее просто не услышат. Во времена террора любая жалоба будет возведена в ранг доноса и послужит поводом для преследований. А что в наше время, когда дети декларируются как одна из главных, если не самая главная ценность, когда за ними признается право голоса? Чем обернутся у нас детские жалобы?

В детском многоголосье не должны теряться голоса тех, кому действительно нужна помощь. Их надо уметь отличить от сиюминутного каприза, от детского манипулирования, чтобы не сломать семью. Это новый круг вопросов, которые порождает наша стремительно меняющаяся реальность, даже небогатый исторический опыт здесь не может дать подсказку, потому что это вопросы не только юридического порядка и решение «по прецеденту» не годится. Вспомним толстовское: «Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастлива по-своему». Однако это поле деятельности именно для ювенального правосудия, учитывающего особенности психологии

детско-родительских отношений, а также особенности преступления и наказания в детском возрасте. Эта инстанция должна отслеживать интересы несовершеннолетнего, даже совершившего правонарушение, потому что правонарушение/преступление в 12 лет и в 30 лет – по многим параметрам различные деяния, и содержание наказания должно быть различным. О безнаказанности речи нет.

«Ювеналка» сама по себе не может превратиться в «беспредел опека». Ювенальная юстиция не несет в себе ни идеологии поиска врагов, ни апологии доносительства. Доносительство – атрибут более глобальной социальной системы. Здесь опять же без глобального социального заказа не обойтись. Если государство «закажет» террор, то, как это уже было с особым порядком судов над ведьмами и сталинскими «тройками», любое правосудие, в том числе и ювенальное, вырождается в свою противоположность и станет одним из репрессивных механизмов. Хоть сколько-нибудь нормальным обществом детские доносы заправлять не смогут и устои его не подорвут.

В случае нашей страны ювенальная юстиция окажется тем лакмусом, который станет показателем состояния общества: если любая жалоба ребенка будет поводом для последующих репрессий в отношении его родителей, а антиутопия с маленькими доносчиками будет воплощаться в жизнь, то это уже просто беспредел, и значит, трагедия всей страны.

ЛИТЕРАТУРА

- Агафонов М. Ювеналка или беспредел опека? // Всероссийский информационный портал «Ювенальная юстиция в России». URL: <http://www.miloserdie.ru/index.php?ss=20&ss=36&id=10913> (дата обращения: 7 июля 2010).
- Арендт Х. Истоки тоталитаризма. М.: ЦентрКом, 1996.
- Дружников Ю. Вознесение Павлика Морозова. L.: Overseas Publications Interchange Ltd, 1988.
- Келли К. Товарищ Павлик. Взлет и падение советского мальчика-героя / Пер. с англ. И. Смиренской. М.: Новое литературное обозрение, 2009.
- Кноп Г. Дети Гитлера. URL: http://tyrant.ru/the_books/children_hitlera (дата обращения: 11 августа 2010).
- Крэйн У. Теории развития. Секреты формирования личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
- Львовский С. Под знаком ювенальной юстиции // Pro et Contra. Январь–апрель 2010. С. 21–41.
- Лярская Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. канд. ист. наук. СПб., 2003.
- Медведева И., Шишова Т. Портрет омбудсмена в школьном интерьере // Православие.Ru / URL: <http://www.pravoslavie.ru/smi/37242.htm>; (дата обращения: 20 января 2010).
- Мид М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями // Культура и мир детства. Избранные произведения / Пер. с англ. и коммент. Ю.А. Асеева; Сост. и послесловие И.С. Кона. М.: Главная редакция восточной литературы изд-ва «Наука», 1988. С. 322–362.
- Общественные организации РФ выступили против ювенальной юстиции // Взгляд. Деловая газета. URL: <http://vz.ru/news/2010/6/18/411728.html> (дата обращения: 7 июля 2010).
- Платон. Евтифрон // Платон. Диалоги. М.: Мысль, 1986.
- Пушкарева Н.Л., Казьмина О.Е. Российская система законов о браке в XX в. и традиционные установки // Энографическое обозрение. 2003. № 4. С. 67–89.
- Роббинс Р.Х. Энциклопедия колдовства и демонологии. М.: МИФ; Локид, 1995.
- Шигина Л. Ювенальная юстиция – это доносы детей на родителей и учителей. // Всероссийское родительское собрание. URL: http://www.oodvrs.ru/article/index.php?id_page=54&id_article=197 (дата обращения: 25 января 2010).
- Эрикссон Э. Детство и общество. СПб.: Ленато; АСТ; Фонд «Университетская книга», 1996.
- Ювенальная юстиция – троянский конь Запада? Фильмы-интервью. URL: <http://rutube.ru/tracks/588823.html>, <http://rutube.ru/tracks/1613370.html?v=24d2b987bc36afd14c0a0fc23c786ef4> (дата обращения: 21 июня 2010).
- Minz S. Huck's raft: A history of American childhood. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 2006.
- Piaget J. The moral judgment of the child. N.Y.: Free Press, 1932.

Современная модель межведомственного взаимодействия субъектов профилактики социального сиротства

К

оманда специалистов, работающих в Национальном фонде защиты детей от жестокого обращения, сложилась 20 лет назад. Миссию фонда, который был организован пять лет назад, мы понимаем как защиту прав детей, как оказание качественной помощи детям и семьям.

Поэтому нам приходится много работать со специалистами, разрабатывать новые услуги, взаимодействовать с органами исполнительной власти разного уровня.

Если проанализировать проблемы ныне действующей модели защиты детства, то следует начать с того, что система защиты прав детей сложилась еще в советские времена. Система характеризовалась тем, что, во-первых, в ее концепцию не входила профессиональная работа с семьей. Считалось, что на семью будут воздействовать общественные объединения, такие как профсоюзная и партийная организации, комсомол, различные общественные институты, которые в то время имели большое влияние в обществе; именно они должны были работать с неблагополучной семьей. Во-вторых, предполагалось, что случаи неблагополучия будут единичными. Так, для органов опеки и попечительства был залож-

ен норматив один инспектор на 5 тыс. детей.

Началась перестройка, и в один момент прежняя социально-экономическая система рухнула, образовалось большое число неблагополучных семей, практиковавших жестокое обращение с детьми. Общественные ценности во многом изменились, само влияние общественных институтов исчезло, как исчезли и многие из них. Органы опеки оказались перегружены случаями, которыми они должны были заниматься. Сформировалась практика позднего выявления неблагополучных семей. Учреждения образования существенно сократили выполнение своей социальной и воспитательной функции. Численность специалистов, которые занимались защитой прав ребенка, осталась на прежнем уровне. В результате резко выросло количество случаев лишения родительских прав и число детей, оставшихся без попечения (рис. 1).

Когда российское правительство серьезно этим озаботилось, было обращено внимание на то, что большая часть денег в системе уходит на государственное обеспечение и содержание детей, которые получают статус детей, оставшихся без попечения родителей. Важно было заняться ими и снизить расходы на их содержание в государственных интернатных учреждениях. Прежде всего была поставлена задача переместить



об авторе

*М.О. Егорова,
президент
Национального
фонда защиты
детей
от жестокого
обращения*

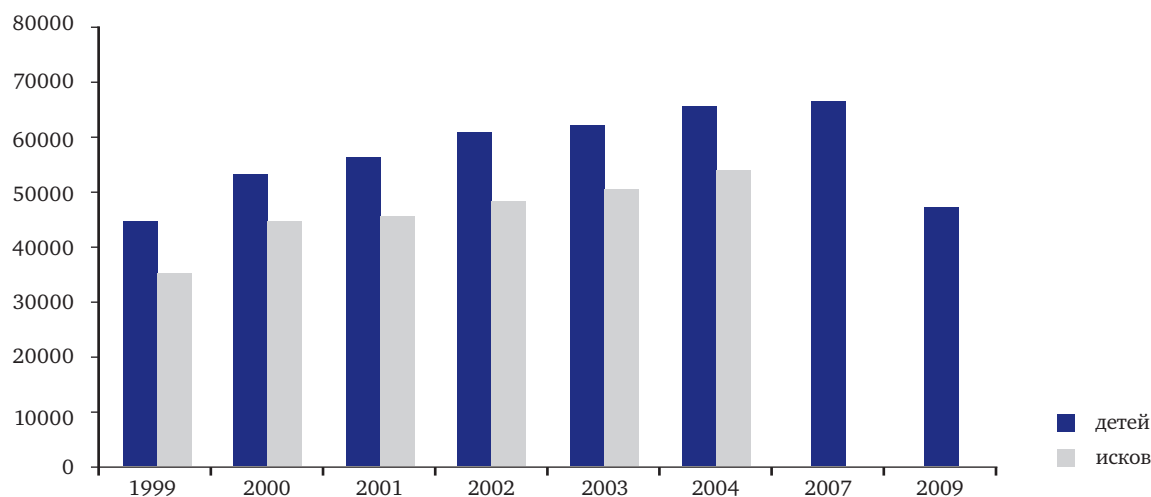


Рис. 1. Число лишений родительских прав в 1999–2009 гг.

детей из детских домов в семьи. С 2006 г. на федеральном уровне стали выделяться финансовые средства для устройства таких детей в замещающие семьи. С того же года стали проводиться федеральные и региональные информационные кампании по семейному устройству среди населения. Замещающая забота успешно решается, и мы видим, что в 2010 г. поток вновь выявленных детей из неблагополучных семей практически сравнялся с потоком детей, которые перемещаются в семьи.

Однако необходимо поставить задачу по снижению притока детей в систему. Каждый год в систему защиты детства из неблагополучных семей приходят новые 100 тыс. детей, оставшихся без попечения родителей.

Поэтому сегодня ставится задача выявлять детей, семьи которых находятся на ранней стадии семейного кризиса, оказывать им помощь в целях предотвращения эскалации насилия и сохранения условий для воспитания детей в их кровных семьях.

2010 г. – это год, когда была объявлена общенациональная кампания по противодействию жестокому обращению с детьми; соответственно, на федеральном уровне особое внимание стало уделяться семьям, где нарушаются права ребенка, работе по профилактике жестокого обращения.

Если жестокое обращение с детьми трактовать так, как это принято в науч-

ной литературе, т.е. как физическое, сексуальное, психическое (эмоциональное) насилие и пренебрежение основными нуждами и потребностями ребенка, то станет ясно, что все дети, оставшиеся без попечения, пережили тот или иной вид жестокого обращения. Оно и есть корневая причина социального сиротства.

Важно определить, действительно ли так распространено жестокое обращение в российских семьях. К сожалению, этой проблеме за последнее время было посвящено слишком мало исследований, одна-

ко на два исследования можно указать: это международное исследование, проведенное по заказу ООН в 21 стране, в том числе в РФ, и осуществленное Институтом социологии РАН в 2009 г. российское исследование.

Второе исследование показало, что 46% опрошенных подвергались физическому наказанию в детстве, при этом почти 52% родителей признались в том, что прибегали к физическому наказанию детей в воспитательных целях. Это говорит о том, что физическое наказание у нас – распространенное явление.

В каких же семьях это происходит и в каких можно прекратить жестокое обращение, сохранив для ребенка возможность оставаться в кровной семье? Какие семьи нужно оперативно выявлять и реабилитировать?

Семьи проходят разные стадии кризиса, прежде чем становятся маргиналь-

Сегодня ставится задача как можно раньше выявлять детей, которые находятся в кровных семьях, где страдают от жестокого обращения.

ными, хронически пьющими, неработающими. Каждая такая семья проходит стадию, на которой у нее возникают проблемы – такие же, как и у нормальных семей. Это может быть рождение второго ребенка или же отъезд либо смерть жившей в семье бабушки, которая брала на себя часть заботы по воспитанию детей; в обоих случаях в семье наступает кризис из-за того, что родители не готовы полностью взять нагрузку на себя. Если в этот момент не выявить такую семью, то проблема, с которой здоровая семья справляется самостоятельно, для неблагополучной семьи может вырасти до «размеров» кризиса. У такой семьи не хватает внутренних ресурсов для преодоления трудностей, и если она не получает помощь извне, кризис начинает нарастать, проблема усугубляется и через какое-то время мы сталкиваемся с необходимостью отобрать детей, ибо дальнейшее проживание в родной семье представляет угрозу их жизни или здоровью. Чем дольше семья пребывает в кризисе, тем отчетливее снижается ее потенциал для восстановления, реабилитации и тем больше усилий (не только реабилитационных, но и финансовых) необходимо для того, чтобы помочь ей преодолеть кризис.

Так называемым проблемным семьям помогают кризисные и консультационные службы, такие как телефоны доверия, досуговые учреждения, клубы. В самом начале кризиса в процесс включаются центры диагностики и консультирования, социальные группы в детских садах, отделения по работе с семьей центров социального обслуживания населения. К сожалению, сейчас сложилась такая ситуация, что если мы имеем дело с поздним кризисом, то уже не можем помочь семье и занимаемся в основном только детьми. Им оказывают помощь в школах-интернатах, детских домах, домах ребенка.

Теперь рассмотрим, как устроено управление системой защиты детства. Наша система в некотором смысле не-

видимка, потому что, хотя она реально действует, с управленческой точки зрения ее как бы не существует. Когда она задумывалась в советское время, предполагалось, что общественные институты будут взаимодействовать с семьей, поэтому самой системы защиты детства в том смысле, в каком существуют системы образования и здравоохранения, нет.

Государственные полномочия по защите прав детей находятся по законодательству у органов опеки и попечительства. Это правоустанавливающий орган, который определяет не только статус ребенка, но и то, как должны защищаться его права. Между тем сама деятельность по защите прав ребенка ведется учреждениями различных ведомств, которые не подчиняются органу опеки и попечительства. Административные и финансовые ре-

сурсы для деятельности по защите прав ребенка сосредоточены в ведомственных органах управления. Координирует эту деятельность Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДН). С точки зрения менеджмента такая система не может работать, тем не менее она работает вопреки всему; это говорит прежде всего о героизме тех, кто возглавляет указанные органы. Вот почему

46% опрошенных подвергались физическому наказанию в детстве, при этом почти 52% родителей признались в том, что прибегали к физическому наказанию детей в воспитательных целях. Это говорит о том, что физическое наказание у нас – распространенное явление.

в этой системе очень часто применяется то, что называется ручным управлением. Однако когда случаев, требующих защиты прав ребенка, много, такая схема срывает очень слабо. Поэтому сейчас все чаще говорят о несовершенстве управления в системе защиты детства и ведут поиск решения этой проблемы на федеральном и региональном уровнях.

В настоящее время четко определены задачи государственной социальной политики в сфере защиты детства.

Первая задача, касающаяся раннего выявления случаев нарушений прав детей, была поставлена в 2007 г. на Всероссийском совещании «О работе органов государственной власти в сфере социального развития». Выступая на нем, Д.А. Медведев сказал: «Нужно создать необходимую инфраструктуру

профилактической работы, комплексную систему реабилитации детей, находящихся в социально опасном положении, для того, чтобы своевременно выявлять неблагополучные семьи... Везде, где это еще возможно, основная задача – стремиться сохранить ребенку его родную семью».

В марте 2009 г. на совещании по вопросам борьбы с преступлениями против детей Д.А. Медведев отметил необходимость кардинально усовершенствовать работу социальных учреждений, отвечающих за взаимодействие с неблагополучными семьями. Соответствующие структуры – органы опеки, КДН, общественные организации – должны вовремя распознавать по определенным критериям неблагополучные семьи, устанавливать контакт с ними и принимать соответствующие решения.

Чтобы решить эти задачи, нужно наладить систему раннего выявления случаев жестокого обращения с детьми, внедрить единую межведомственную технологию защиты прав каждого ребенка и развить комплексную систему реабилитации семей и детей. А для этого необходимо выстроить систему выявления и систему реабилитации кровных семей, с тем чтобы дети могли остаться там и дальше.

Что нужно для выявления?

В соответствии с действующим законодательством работа с семьями, находящимися на ранней стадии кризиса и практикующими нарушения прав ребенка, выстраивается в три этапа.

На первом этапе осуществляется выявление находящихся на ранней стадии кризиса семей, в которых нарушаются права детей. Оно строится как по заявительному, так и по выявительному принципам. Население, включая самих детей, может сообщить о том, что ребенок находится в беде, по телефону экстренной психологической помощи (телефону доверия), а также в принятом порядке через органы системы профилактики. В выявлении участвуют специалисты

учреждений, работающих с ребенком и семьей (детские поликлиники, детские сады, школы, учреждения дополнительного образования, подростковые клубы, спортивные школы и др.).

На втором этапе устанавливается нуждаемость ребенка в защите государства. В соответствии с федеральным законодательством орган опеки и попечительства во взаимодействии с организациями, которым переданы отдельные полномочия органов опеки и попечительства (48-ФЗ), устанавливает факт нарушения прав ребенка и признает ребенка нуждающимся в защите государства. Утверждается план по защите прав ребенка, который включает в себя план по обеспечению безопасности ребенка (при необходимости), план по жизнеустройству ребенка (при признании ребенка оставшимся без

попечения родителей) и план реабилитации семьи и ребенка.

На третьем этапе организация реабилитации семьи и ребенка осуществляется посредством введения института кураторов семьи. Это необходимо, поскольку реабилитация – процесс, направленный на восстановление родительских функций и создание в семье нормальных условий для

воспитания детей. Как для всякого процесса, для организации процесса реабилитации необходим организатор (куратор), который будет следить за тем, чтобы все мероприятия были направлены на достижение поставленных реабилитационных задач, контролировать их выполнение, осуществлять мониторинг и оценку результатов.

В заключение рассмотрим алгоритм межведомственного взаимодействия при раннем выявлении случаев нарушений прав детей. На рис. 2 синим отмечены этапы работы, на которых деятельность осуществляют органы опеки и попечительства, а серым – этапы, деятельность на которых делегирована органами опеки и попечительства уполномоченным службам.

Раннее выявление – функция органов опеки и попечительства, поскольку они

Кроме заявительного принципа, который применяется в системе социальной защиты населения, необходимо ввести выявительный принцип, поскольку семьи, где практикуется жесткое обращение, редко сами обращаются за помощью.

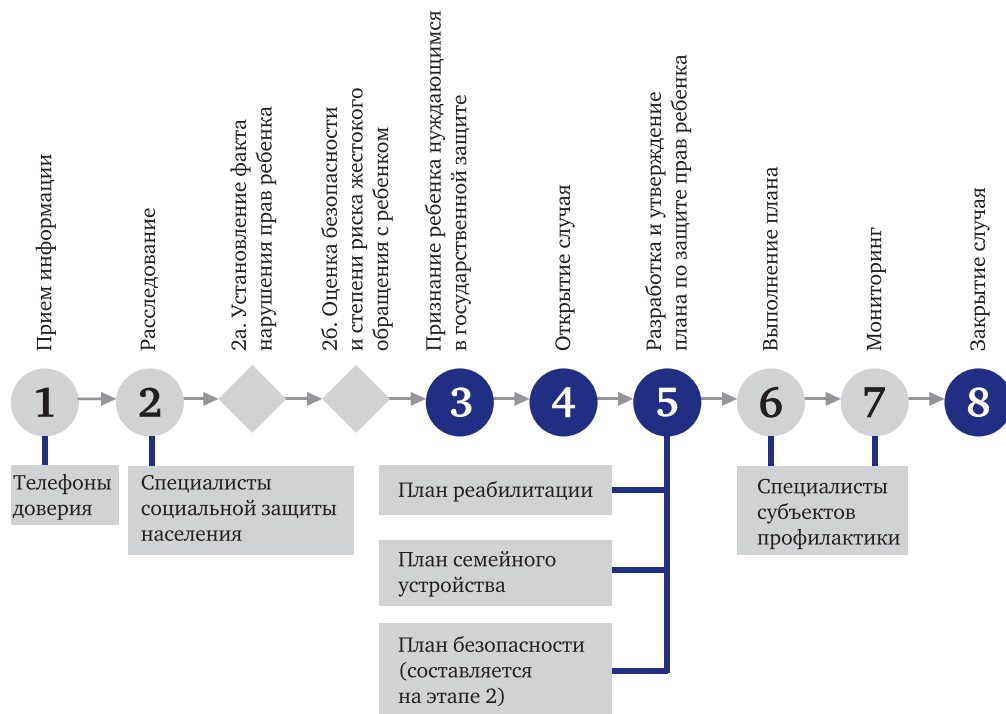


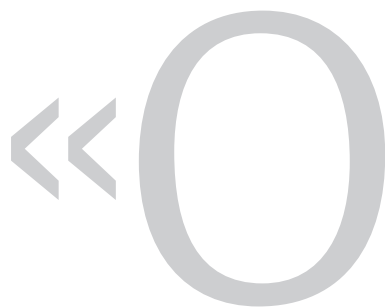
Рис. 2. Алгоритм межведомственного взаимодействия при выявлении случаев нарушения прав ребенка

имеют право установить статус ребенка и признать его нуждающимся в государственной защите. На первом этапе идет сбор информации о возможном нарушении прав ребенка, на втором – расследование сигналов, результаты которого поступают в органы опеки. Расследование происходит следующим образом. Прежде всего устанавливается наличие факта нарушения прав ребенка или его отсутствие, затем оценивается, безопасно ли для ребенка пребывание в семье, существует ли и какова степень риска жестокого обращения в семье. Это делают профессионалы с использованием диагностического инструментария. Результаты диагностического обследования являются основанием для принятия органами опеки того или иного решения. Признав ребенка нуждающимся в государственной защите, органы опеки фиксируют случай и разрабатывают план по защите прав ребенка. В соответствии с этим планом назна-

чается куратор, разрабатывающий план реабилитации семьи и ребенка, который в течение назначенного срока выполняют субъекты профилактики (по 120-ФЗ). По истечении этого срока куратор вместе с территориальным консилиумом специалистов определяет, созданы ли в семье условия для того, чтобы ребенок продолжал в ней жить. Если да, дело закрывают и передают в базу данных на хранение.

Органы опеки и попечительства ведут работу по раннему выявлению семей, переживающих кризис. Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав традиционно и в соответствии с законодательством занимается семьями на поздней и хронической стадии кризиса, где важно применять санкции. Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав координирует деятельность всех субъектов профилактики. Все функции, таким образом, соблюдены, и конфликтов в распределении ответственности нет.

Социокультурная модернизация образования в Республике Саха (Якутия)



Общество вступило в новый век, в котором качество образования будет как никогда определять уровень жизни: благосостояние человека, как и республики в целом, зависит

от качества личного опыта, приобретенного в юные годы. И только образование, ориентированное на благополучие населения и развитие гражданского общества, является качественным. Образование принципиально работает на будущее, является источником и наиболее действенным механизмом развития общества». Такими словами, актуальность которых не вызывает сомнения и сегодня, начинается текст документа, в котором изложена стратегия развития образования в Республике Саха (Якутия) до 2020 г. «Качественное образование – надежные инвестиции в будущее», принятая в 2005 г. XI съездом учителей и педагогической общественности.

Реализация Проекта комплексной модернизации образования завершена, а модернизация продолжается, трансформируясь в Национальную стратегию «Наша новая школа». Время диктует свои приоритеты, и сегодня необходим переход от превалирования организационно-экономического принципа модернизации образования к новому – социокультурному, который должен обеспечить культурно-образовательную поддержку и сопровождение деятельности всех участников системы образования: учащихся, семей, образовательных учреждений, профессиональных объединений, производств, работодателей, органов управления, общественных институтов и населения в целом. При разработке такого социокультурного проекта может быть использована успешно апробированная в нашей республике методика анализа социокультурных ситуаций.

Восстановим цепочку движения к «Нашей новой школе»:

- Россия вступила в XXI в., объявив главным национальным приоритетом развитие инноваций;
- следующим шагом стало определение инновационных приоритетов и разработка по ним приоритетных национальных проектов;
- развитием Приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО) стал Комплексный проект модернизации образования (КПМО);
- КПМО позволил отчетливо увидеть возможные механизмы реализации стратегии, вытекающей из президентской инициативы.

Дальше движение от КПМО к «Нашей новой школе» Министерству образования и науки РФ представляется следующим образом:

- 2009–2010 гг. – внедрение основных механизмов комплексной модернизации во всех регионах страны;
- 2009–2012 гг. – модернизация сети образовательных учреждений, введение Федеральных государственных стандартов, содержащих основные требования к результатам и условиям получения образования;
- 2009–2015 гг. – обеспечение выхода системы образования на уровень качества, соответствующий современным требованиям; обновление кадров путем проведения обязательной аттестации работников образования;
- 2009–2020 гг. – вхождение в открытую международную систему сравнительных оценок результатов образования.

Новым ориентиром для уточнения приоритетов в образовании является мегапроект «Схема комплексного развития производительных сил, транспорта и энергетики Республики Саха (Якутия) до 2020 года». Ядром схемы являются крупные проекты в области транспортной инфраструктуры, нефтегазовой, энергетической, угольной, алмазодобывающей

промышленности. Есть также проекты создания крупных агропромышленных комплексов. Для реализации схемы будет создано дополнительно более 150 тыс. рабочих мест; уже сегодня востребованы кадры, отвечающие новым стандартам качества и способные внести вклад в развитие инновационного общества.

Для решения данной проблемы в течение последних лет мы активно реализуем такое актуальное и значимое для республики направление, как дуальное образование¹, которое вносит свой достойный вклад в комплексную модернизацию образования. На наш взгляд, при условии внесения в технологию обучения гуманитарной составляющей, усиления мировоззренческих начал образования, аспектов, связанных с экологическим мышлением и деятельностью, правовой культурой, со знанием законодательных и прочих ограничений, дуальное образование также может стать одним из механизмов строительства «Нашей новой школы».

Понятно, что данные шаги модернизации российской системы образования дадут положительный эффект только в том случае, если основной упор делать на социокультурный контекст. На первый план выходят следующие вопросы, решение которых будет определять качественные характеристики модернизации в целом:

- 1) социокультурные эффекты образования;
- 2) образовательная поддержка социально-экономического развития;
- 3) социальные действия и программы, способствующие достижению реального приоритета образования как задачи государственной политики;
- 4) нормы толерантности и социального взаимопонимания.

Характер политических и социально-экономических изменений в российском обществе определил направление модернизации российской системы образования. Одно из них – децентрализация управления системой образования, более гибкий характер взаимодействия образовательных институтов, образовательных учреждений между собой и с органами управления.

Комплексный проект модернизации системы образования и Федеральная программа развития образования позволили определить характер и направление дальнейших качественных изменений в содер-

жании образования, экономике образования, управлении системой образования.

Наиболее значимыми результатами решения этих задач стала отработка:

- новых моделей содержания образования;
- новых организационно-правовых форм образовательных институтов;
- экономических условий деятельности;
- новых моделей управления образованием;
- сетевого характера взаимодействия образовательных институтов.

Одна из главных задач сегодня – это необходимость институционализации инновационной образовательной деятельности, а также перевод в нормативные акты тех изменений, которые произошли и происходят в ходе модернизации образования.

Для обеспечения перевода эксперимента КПО в режим функционирования и последующего движения к «Нашей новой школе» необходимо создать соответствующий (в первую очередь нормативно-правовой) контекст, систему условий, а затем перевести их в ресурсы.

Не менее важной представляется информационная интеграция образовательного пространства с обеспечением возможности добраться до школ, расположенных в отдаленных и труднодоступных местах, к ресурсным центрам образования, что практически невозможно без учета особенностей социокультурной действительности, в которой проявляются и протекают образовательные процессы. Как отмечает А.М. Цирульников, «социокультурное измерение является не дополнительной, а одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов. Инновации в образовании могут быть продуктивными лишь в том случае, если проектируются и осуществляются в контексте социокультурной действительности».

Решение проблем модернизации системы образования связано с социокультурным подходом, подразумевающим, что система образования и осуществляемые в ней изменения исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры, их динамике и историческом развитии. Социокультурное выступает не просто как смысловой контекст, но как реальная жизненная ткань, в которой протекает образовательный процесс, «как необходи-



об авторе



Ф.В. Габышева, заместитель председателя правительства Республики Саха (Якутия), доктор педагогических наук

¹ Дуальное (двойное) образование подразумевает системную интеграцию содержания обучения по разным направлениям или специальностям или сквозное обучение на разных уровнях. – Примеч. ред.

мое измерение, придающее управленческим решениям объемность жизненных реалий» (А.М. Цирульников).

В последние десять лет в Республике Саха (Якутия) сложилась реальная практика социокультурного анализа, который используется при разработке проектов и программ развития образования в конкретных населенных пунктах и районах, выборе стратегии и модели развития школы, создании республиканских экспериментальных площадок и пр. В управленческую практику и общественно-педагогическое инновационное движение все более прочно входят инструментарий социокультурного исследования, метод анализа социокультурных ситуаций в образовании. Без специальной диагностики и анализа социокультурной ситуации на школьном, муниципальном уровнях как необходимых условиях разработки стратегий и моделей развития образования не обходится сегодня ни один инновационный образовательный проект. Можно утверждать, что анализ социокультурной ситуации фактически стал для нашей системы образования нормой инновационной практики.

Метод активно используется в сети республиканских экспериментальных площадок, а также участниками педагогических ярмарок «Сельская школа» и «Образовательная марка». Важно подчеркнуть, что республика чрезвычайно разнообразна по социокультурным условиям, в которых происходит работа образовательных учреждений; в ней имеются муниципальные образования разного типа (культурно-исторические, бывшие промышленные зоны, арктические и др.). Это представляет большой интерес для отработки разных путей и форм осуществления инновационных процессов и программ модернизации в образовании.

Результаты комплексного исследования, в том числе научных экспедиций в разные по типу социокультурной ситуации улусы (районы), послужили основанием для формирования инновационного образовательного пространства, представляющего собой интегральную организацию образовательного процесса, когда образование и адресное инновационное повышение квалификации реализуются в сетевом взаимодействии на принципах кооперации и проектного обучения, что, в свою очередь, предполагает разработку подходов к определению социальных индикаторов

качества образования. Другими словами, стратегия развития системы образования Российской Федерации в нашей республике сегодня трансформируется в проект социокультурной модернизации образования.

Даже беглый анализ новейшей истории реформирования образования, считает А.Г. Асмолов, позволяет заключить, что системные социальные и ментальные эффекты, в порождении которых участвует образование, как правило, оказывались за гранью различных сценариев развития образования. Для России, и в историческом плане, и сегодня, характерен так называемый догоняющий тип модернизации; ему присуще, как отмечает А.М. Цирульников, перенимание, во-первых, только той части иностранного опыта, которая связана прежде всего со сферой промышленных и военных технологий, а во-вторых, определенного уровня цивилизованности и комфорта лишь для элиты.

Модернизация образования может стать социокультурной, если при осуществлении политики в области образования:

- учитывать сложность и разнообразие имеющихся в ней место явлений и процессов;
- принимать решения на основе точечных социально-образовательных проектов, стимулировать частные культурно-образовательные инициативы, связывающиеся в сети, опираться на богатство культурно-образовательной деятельности местного сообщества и т.д.;
- посредством удовлетворения образовательного заказа опираться на набирающее силы гражданское общество.

Ориентация на сложность и разнообразие, на самоорганизацию и саморазвитие составляет одну из важнейших характеристик именно социокультурной модернизации образования, являющейся, по сути, модернизацией ценностей, социальной организации и форм культуры.

По мнению А.М. Цирульникова, реальный опыт проведения модернизации образования в Якутии свидетельствует о том, что здесь имеет место как раз социокультурная модернизация.

Своеобразным итогом деятельности республиканской системы образования за последние десять лет стали следующие наши действия: на основании Приказа министра образования Республики Саха (Якутия) № 01-08/481 от 13 апреля 2009 г. «О реализации Плана Министерства образования Республики Саха (Якутия) в об-

ласти инновационной деятельности» была утверждена «Примерная карта образовательных приоритетов Республики Саха (Якутия)» и начата работа над проектом «Сетевая система образования». Это связано с тем, что инновационная инфраструктура системы образования РФ (как сеть федеральных и региональных инновационных площадок) должна формироваться исходя из образовательных приоритетов.

Особая роль в республиканской инновационной инфраструктуре отводится Открытому республиканскому конкурсу инновационных образовательных проектов и программ на получение гранта Президента Республики Саха (Якутия), объединяющему сеть инновационных площадок, которые в ближайшей перспективе войдут в состав вновь создающейся федеральной инновационной инфраструктуры.

Нормативным основанием для разработки республиканской инновационной инфраструктуры явились: 1) инструктивное письмо Министерства образования и науки РФ и научно-методические рекомендации к созданию инновационных комплексов в сфере образования, обеспечивающих взаимодействие исследовательских и педагогических групп, образовательных учреждений, органов управления по вопросам модернизации образования; 2) техническое задание Института проблем образовательной политики «Эврика», федерального оператора КПОМО, на разработку карты образовательных приоритетов региона и региональной инновационной инфраструктуры в сфере общего образования.

В инструктивном письме Минобрнауки РФ говорится о том, что «для реализации данного проекта предлагается создать региональную экспертную группу социокультурного анализа, которая наработала бы опыт, в дальнейшем подлежащий обобщению и использованию в других регионах.

Деятельность группы должна иметь модельный характер и поддерживать происходящие в образовании перспективные инновационные процессы, выполнять функции социокультурного обеспечения инновационной деятельности в регионе. Первая региональная экспертная группа социокультурного анализа в образовании может быть создана в Республике Саха (Якутия)», так как Институт развития образования Министерства образования Республики Саха (Якутия) как экспертная группа социокультурного анализа в образовании уже второй год является эксперименталь-

ной площадкой лаборатории социокультурных проблем развития образования Института управления РАО (научный консультант А.М. Цирульников).

Основные задачи экспертной группы:

- анализ социокультурных ситуаций на территориях и в образовательных учреждениях;

- социокультурная экспертиза проектов и программ, связанных с разработкой и распространением образовательных инновационных практик и технологий в регионе, оценка возможных социокультурных эффектов, рисков, образовательных и социальных последствий;

- участие в проектной деятельности и реализации региональных, муниципальных, школьных проектов и программ развития, создании экспериментальных площадок и школ-лабораторий, инновационных образовательных комплексов, обеспечивающих развитие и распространение новых образовательных практик, реализации программ модернизации образования на разных территориях и в разных регионах;

- изучение и обобщение регионального опыта социокультурного анализа образовательной практики разного уровня, в различных типах образовательных учреждений, в связи с решением инновационных образовательных задач разного класса; создание банка данных социокультурного анализа; подготовка ежегодного аналитического регионального отчета.

На основании карты образовательных приоритетов Республики Саха (Якутия) были выделены следующие основные направления инновационной деятельности в образовании.

1. Аккумуляция (на кооперативной основе) ресурсов для инновационных образовательных проектов и программ, что в числе прочего включает и содержательное сопровождение республиканского образовательного сайта «Инновационное образование».

2. Институционализация инновационной деятельности (в первую очередь через формирование инновационной инфраструктуры в сфере образования).

3. Создание нормативно-правовой базы инновационных процессов, включающей концепцию инновационной деятельности в сфере общего образования Республики Саха (Якутия) и пакет приложений.

4. Регулирование социально-экономической направленности инноваций, в том числе развитие дуального образования и образовательная поддержка села.

5. Ориентация мониторинговых исследований на оформление регионального гражданского заказа системе образования.

6. Апробация перспективных моделей содержания и технологий образования, в первую очередь цифровых систем образования разного уровня и содержания, например, школы общественной экспертизы, школы проектирования (для одаренных детей), профильной школы и образовательных программ, разработанных отдельными учителями.

По итогам педагогических ярмарок «Сельская школа» и «Образовательная марка» 2009 г. были определены первые модельные площадки инновационной инфраструктуры по перечисленным направлениям деятельности. Наиболее интересные проекты этих площадок были представлены на выставке, приуроченной к августовскому совещанию работников образования 2009 г. «Эффективность сферы образования как ресурс социально-экономического развития Республики Саха (Якутия)».

Функционирование инновационной инфраструктуры, обеспечивающей взаимодействие исследовательских и педагогических групп, образовательных учреждений и органов управления по вопросам модернизации образования, а также реализация проекта социокультурной модернизации образования позволят выйти на наиболее оптимальные варианты управленческих стратегий развития.

Остается добавить, что оптимальная деятельность инновационной инфраструктуры и региональной системы образования в целом зависит от интеллектуальных ресурсов и качества материально-технической базы. Как пример влияния социокультурного анализа на материально-техническую базу можно назвать строительство современных зданий школ, имеющих группы для детей дошкольного возраста, по два спортивных зала, библиотеку, медиатеку, а также позволяющих удовлетворять многообразные интересы подростков и таким образом обеспечивать их занятость в системе дополнительного образования. Все это делает школу центром культурной, спортивной жизни населенного пункта, центром общественной интеграции. Следует отметить, что с 2001 г. в республике построено 130 современных школ.

Таким образом, в республике накоплен достаточный опыт влияния школы на развитие села, города, когда именно образовательное учреждение начинает менять социально-экономическую,

культурную ситуацию, когда население консолидируется вокруг школы. Сегодня развиваются разные модели образовательных учреждений: от кочевой школы до школы-комплекса.

В основе разработки Проекта социокультурной модернизации образования в Республике Саха (Якутия) лежит принцип создания точечных стартовых инновационных проектов, обеспечивающих образовательную поддержку социально-экономического развития. В этой ситуации образование оказывается системообразующим фактором комплексного межведомственного взаимодействия в процессе разработки и реализации Программы развития системы образования, стимулирующей социально-экономическое развитие региона в целом.

Работа над Программой включает:

1) создание временного научно-исследовательского коллектива (ВНИКа) и/или экспертно-аналитической группы, куда входят внешние эксперты и специалисты, функции которых состоят в организации разработки основ Программы, выборе модельных объектов, организации тренингов, семинаров, консалтинга, мониторинге хода реализации Программы развития системы образования и др.);

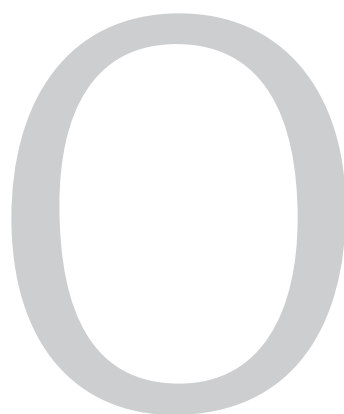
2) разработку типологии улусов как основания для создания дифференцированных стратегий и моделей развития образования, научно обоснованных нормативов, а также правового обеспечения образовательной деятельности;

3) разработку совокупности подпроектов, обеспечивающих запуск проекта, и каскадное подключение образовательных учреждений к модельному режиму деятельности (тренинги, семинары, проектирование, презентации);

4) создание «узловых» подпроектов, например, программы образовательной поддержки социально-экономического развития (см. сайт Министерства образования Республики Саха (Якутия) minobr.sakha.ru).

В заключение к сказанному остается обозначить логическую цепочку (алгоритм) действий по дальнейшему развитию инновационной инфраструктуры: от анализа социокультурной ситуации, оформления социальных портретов населенных пунктов и гражданского заказа на образовательные услуги к формированию образовательных программ и соответствующих им моделей управления, нормативно подкрепленных общественным образовательным договором.

Образование в социокультурном измерении



Образование – это «образ» прошлого, настоящего и будущего. Вопросы развития образования на сегодняшний день становятся актуальными не только в школьных коридорах и педагогических сообществах. Президент Российской Федерации рассматривает

систему образования как основу развития государства, а также конкурентоспособности страны в целом. По его поручению подготовлена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».

Президент и Правительство Республики Саха (Якутия) ставят перед работниками народного образования республики стратегические задачи, вытекающие из социально-экономических приоритетов ее развития. Понимая всю ответственность и масштабность задач, педагогическое сообщество предлагает конструктивные пути их решения, основанные на опыте, традициях, потенциале республиканской системы образования. Наши предложения зафиксированы в основных документах 12 съезда учителей и педагогической общественности: проекте Концепции социокультурной модернизации образования в Республике Саха (Якутия) и проекте Концепции республиканской целевой программы «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2012–2016 годы».

Образованию республики предстоит решить много проблем. Система

образования все еще ориентируется преимущественно на государственный заказ. Отсутствует конкуренция на рынке образовательных услуг. Уровень общественной активности и проявление гражданских инициатив недостаточны. Необходимо кардинальное изменение содержания образования и технологий обучения. Не решены проблемы ухудшения здоровья учащихся. Мы пока не обеспечиваем равнодоступность глобальных образовательных ресурсов, и нам предстоит много работы по созданию нового облика школ Якутии, включающего умное здание и электронную среду обучения.

Поддерживая идею консолидации, мы предлагаем социокультурный подход к модернизационным процессам. Он предусматривает развитие образования в единой системе координат социально-экономического, интеллектуального и культурного развития.

Механизмами реализации социокультурного подхода являются:

- комплексное межведомственное взаимодействие, участие общества и хозяйствующих субъектов в разработке и реализации образовательных проектов и программ учреждений, муниципальных и региональной программ развития образования;
- формирование инновационной инфраструктуры образования на основе точечных стартовых проектов, создания ресурсных центров, стажировочных и пилотных площадок, сетевых сообществ.

В республике накоплен достаточный опыт реализации социокультурных проектов. Общая идея социокультурной модернизации образования как ориентации школы на местный образовательный за-



об авторе



А.С. Владимиров, министр образования Республики Саха (Якутия)

каз, лежащий за рамками традиционного набора образовательных областей, начала формироваться в 2002 г. при проведении научно-педагогических экспедиций.

Первые шаги социокультурного проектирования связаны с деятельностью школ, входящих в сеть инновационных образовательных учреждений, которые объединены конкурсом на грант Президента Республики Саха (Якутия). За этот период характер инновационной деятельности учреждений образования качественно изменился. Сегодня в проектах 328 образовательных учреждений, входящих в республиканскую сеть инновационных площадок, преобладают «социумные проекты», направленные на преобразование окружения, социально-экономическое развитие населенного пункта, района, республики.

Особенно ярко ориентация на социокультурный подход начала проявляться при введении профильного образования и при реализации республиканской концепции дуального обучения. Именно дуальное обучение дает возможность учащимся наряду с общим образованием получать профессиональную подготовку, формировать трудовые навыки, способствующие последующему профессиональному образованию.

Дуальная система предполагает прямое участие предприятий, объединений работодателей в профессиональной подготовке учащихся, предоставлении базы, на которой осуществляется производственное обучение или производственная практика. В республике сложились модели дуального обучения, отражающие региональные особенности и социально-экономическую ориентацию районов, из которых наиболее активно себя проявили агропрофилированные школы, центры дуального образования, интегрированные образовательные учреждения.

Стало ясно, что внутриотраслевые задачи и направления работы системы общего образования должны соотноситься с реальными потребностями и запросами учащихся, родителей, социума, работодателей.

Естественным продолжением научно-педагогических образовательных экспедиций стала педагогическая ярмарка «Сельская школа», кочующая по сельским улусам республики. С 2003 г. прошли 10 ярмарок в Хангаласском, Таттинском, Чу-

рапчинском, Усть-Алданском, Нюрбинском, Амгинском, Горном, Вилюйском, Верхневилуйском, Сунтарском улусах. Ярмарку можно определить как особую технологию стимулирования, презентации и развития образовательных проектов и сообществ. Это диалог, развивающийся за счет деятельности самих участников.

Выработанные на ярмарках идеи и материалы способствовали появлению перспективных образовательных проектов, многие из которых легли в основу Стратегии развития системы образования в Республике Саха (Якутия) до 2020 г., закона «О государственной поддержке сельских образовательных учреждений» (Хангаласская ярмарка), закона «О государственно-общественном управлении в сфере дошкольного и общего образования».

В результате научно-педагогической экспедиции в Верхоянский улус была поставлена задача разработки типологии улусов как основания для создания дифференцированных моделей развития муниципальных систем образования и региона в целом. Время показало, что был сделан правильный вывод.

Результатом научно-педагогических экспедиций в Амгинский, Оленекский улусы стала разработка проектов социально-экономического развития улусов, например, «Сетевая организация муниципальной системы образования как условие образовательной поддержки социально-экономического развития Оленекского улуса», «Управление муниципальной системой образования на основе дифференцированной стратегии развития сельских образовательных учреждений Амгинского улуса».

В 2010 г. сельская ярмарка прошла в Вилюйском улусе. Она объединила более трех тысяч участников. Эта ярмарка имела большой резонанс в республике. На ней еще раз была обозначена необходимость образовательной политики, в основе которой лежит представление о сфере образования как модели гражданского общества, правового государства и цивилизованной рыночной экономики.

Участники ярмарки предложили подключить к социокультурной модернизации образования всю социально-экономическую сферу республики. Субъектами модернизации образования должны стать все политические, экономические, хозяйственные, культурные институты.

Социокультурная модернизация представляет собой качественное изменение системы образования как средства духовного развития и подъема благосостояния граждан, инструмента решения жизненных проблем сообществ, ресурса улучшения качества жизни людей. В этом контексте образование должно отвечать индивидуальным и общественным, государственным запросам и потребностям с учетом территориально-географических, хозяйственных, культурно-национальных особенностей различных территорий республики.

При этом образование рассматривается в соотношении социума и культуры, в их динамике, историческом развитии. Учет этнорегиональных особенностей должен выражаться в целях и содержании образования, в философии, а также в построении и организации, укладе, типах и видах школ. Также результатом социокультурного проектирования образовательных программ должны стать самоидентификация каждого ребенка, учителя, всех, кто соприкасается с образованием, осознание ими своей причастности к истории населенного пункта, ответственности за его будущее.

Механизмами реализации социокультурной модернизации являются:

на уровне образовательных учреждений:

- управление образовательным учреждением гражданами (местным сообществом или родителями) через управляющий или попечительский совет;
- построение отношений между гражданами и образовательным учреждением на основе образовательного договора;
- регулирование отношений между образовательным учреждением и его учредителем на основе учредительного договора;

на муниципальном уровне:

- анализ социокультурной ситуации;
- оформление социальных портретов населенных пунктов;
- оформление гражданского заказа на образовательные услуги;
- формирование образовательных программ и соответствующих им моделей управления, нормативно подкрепленных общественным образовательным договором;

на региональном уровне:

- стимулирование инноваций;
- разработка правовой базы;

- формирование межведомственной социально-образовательной инфраструктуры;

- регулирование социально-экономической направленности инноваций;

- реализация приоритетных социокультурных проектов, например, «Дуальное образование в условиях добывающей промышленности»; «Железнодорожная школа» как проект, учитывающий социальные последствия прихода в регион железной дороги; «Образовательная поддержка социально-экономического развития района» и др.;

- развитие институтов общественного управления и образовательной политики;

- создание межрегиональных (северных, дальневосточных, др.) и международных проектов в сфере социокультурной модернизации образования и его влияния на социально-экономическое развитие стран и регионов.

Самым важным звеном социокультурного проектирования образования является муниципальный уровень. Поэтому первоочередной задачей является формирование муниципальных команд, так как модернизация региональной системы образования предполагает взаимодействие муниципальных систем.

Одним из механизмов реализации данного проекта является республиканская целевая программа развития образования на 2012–2016 гг.

Программа синхронизирована со стратегическими документами, определяющими развитие республики, и федеральной целевой программой развития образования, которая задает ориентиры и проектные рамки деятельности субъектов Российской Федерации по развитию образования. С другой стороны, комплексный характер программы – в том, что она построена преемственно и последовательно по отношению к Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Программа будет строиться по следующей логике: в рамках заданных целевых значений муниципалитеты делают собственный проект и обозначают те обязательства, которые они готовы реализовать. Эти обязательства касаются системы управления образованием, конкретных практических изменений в школьной жизни.

Речь идет о конкурсном выявлении и поддержке муниципальных моделей

социокультурной модернизации общего образования, направленных на решение социально-экономических задач и обеспечивающих успешную социализацию детей, в логике «деньги в обмен на эффективность», как было в КПОМО. Например, конкурс муниципальных программ будет предусматривать создание стажировочных и пилотных площадок; внедрение комплексных моделей дошкольного, дополнительного образования в различных формах в учреждениях всех форм собственности; внедрение моделей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также индивидуальных программ развития здоровья школьников.

В результате реализации Концепции в Республике Саха (Якутия):

- будут приняты региональные нормативно-правовые акты;
- изменится сеть образовательных учреждений исходя из культурно-исторических традиций и социально-экономического фона территорий, образовательные учреждения будут работать на основе образовательного договора;
- каждый ребенок будет получать качественное образование вне зависимости от места проживания;
- появятся новые рабочие места;
- будет осуществляться конструктивное межведомственное взаимодействие, участие общества и хозяйствующих субъектов в разработке и реализации образовательных проектов и программ учреждений, муниципальных и региональной программ развития образования.

Основным же результатом социокультурной модернизации образования в Республике Саха (Якутия) станет создание условий для самореализации личности в современном мире.

Успешное решение поставленных задач зависит от многих факторов. При этом большая ответственность лежит на педагогических работниках. Как показывают

данные социологического исследования, проведенного в 2005 и 2010 гг., учителя готовы к модернизации. Сегодня педагоги больше заинтересованы в своей работе, повысилась доля педагогов с высокой и высшей категорией. С 53 до 68,7% увеличилась доля учителей, удовлетворенных своим трудом. При этом если раньше показатель удовлетворенных уровнем заработной платы был ниже 5–7%, то сегодня уровнем зарплаты удовлетворен каждый третий работник образования.

О готовности Республики Саха (Якутия) к модернизации свидетельствуют также данные проекта «Комплексная оценка эффективности региональной системы образования», направленного на отслеживание связи между качеством образования и социально-экономическим развитием региона. По итогам данного мониторинга индекс проектной активности работников образования составляет 70%, 89% руководящих работников образования владеют управленческими компетентностями, 32% школ реализуют инновационные проекты, 52% учащихся принимают активное участие в общественно-полезной социальной деятельности, а 79% выпускников включены в активную социальную деятельность после окончания школы.

Успешность позитивных изменений зависит от включенности в реализацию всех заинтересованных в развитии и успешной социализации наших детей. Внедрение комплексного проекта модернизации, когда значительно изменился облик наших школ, повысился престиж профессии педагога, подтвердил, что конструктивный диалог с различных позиций только улучшает взаимодействие между представителями ведомств, законодательным собранием, учительским сообществом, представителями гражданских институтов.

И позитивное становление новой школы станет возможным, если образование действительно станет приоритетом государства, общества, бизнеса.