



Педагогика достоинства: идеология дошкольного и дополнительного образования

Ключевые слова: педагогика достоинства, федеральный государственный стандарт дошкольного образования, дополнительное образование детей.



Перед вами автобиографическое эссе весьма странного жанра – жанра почти сбывшейся социальной утопии по имени «Педагогика достоинства», воплотившаяся в распоряжениях и приказах государственной политики.

Первый документ – это федеральный государственный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155, опубликованный в «Российской газете» 25 ноября 2013 г. и вступивший в силу 1 января 2014 г.

Второй документ – распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р, утверждающее Концепцию развития дополнительного образования детей (опубликовано 10 сентября 2014 г.). Предварительно Концепция дополнительного образования детей была одобрена на заседании Межведомственной коллегии Министерства образования и науки РФ, Министерства спорта РФ, Министерства культуры РФ 13 мая 2014 г. под председательством министра образования и науки Дмитрия Ливанова.

Оба этих документа не раз обсуждались на страницах журнала

«Образовательная политика». И поскольку они представляют собой свод правил жизни, с *опорой* на которые должна осуществляться деятельность в полном разнообразии мире дошкольного и дополнительного образования детей, попытаюсь еще раз передать смысл стоящей за ними образовательной политики.

В связи с этим напомним классическое высказывание Архимеда Сиракузского: «Дай мне, где стоять, и я поверну Землю».

На чем же стоит пронизывающая федеральный стандарт дошкольного образования и Концепцию развития дополнительного образования детей идеология вариативного развивающего образования? Какова ее точка опоры?

Без понимания исторических, ценностных и методологических истоков этой идеологии трудно будет постичь *смысл* правил жизни, выраженных в этих управленческих документах, а тем самым и воплотить их в социальные и педагогические практики, отвечающие на различные вызовы неопределенности нашего полного стремительных социальных и технологических изменений времени.

Не буду особо оригинальным и отмечу, что идеология вариативного образования, как и Земля в древних сказаниях,

стоит на трех китах: педагогике достоинства, педагогике сотрудничества и культурно-исторической психологии личности.

Библией педагогики достоинства была и остается книга культурного героя, гуманиста, педагога, врача и писателя Януша Корчака «Как любить ребенка». В 1966 г. эта книга вдохновила писателя Владимира Тендрякова выступить с полемической программной статьей «Ваш сын и школа Каменского», которая стала для меня прообразом манифеста «Педагогики достоинства».

Владимир Тендряков, который называл меня своим младшим братом, настойчиво повторял, что личность теряет свое достоинство, когда начинает жить по формуле конформизма «*чего изволите*». Многие его произведения были посвящены школе и учителям: «За бегущим днем», «Весенние перевертыши», «Шестьдесят свечей», «Ночь после выпуска». Но с особой остротой Владимиром Тендряковым ставились вопросы аксиоматики нравственности и достоинства в цикле произведений, которые называли историей государства советского: «Охота», «Хлеб для собаки», «Параня», «Покушение на миражи» и... трагичная история расчеловечивания «Люди-нелюди». Он учил меня педагогике достоинства своими произведениями и поступками.

Если братья Аркадий и Борис Стругацкие задавали свою аксиоматику нравственности символом «*Трудно быть богом*», то квинтэссенция жизни «Школы достоинства» Владимира Тендрякова может быть емко передана метафорой «*трудно быть человеком*».

Позже я не раз проигрывал и находил для себя разные проекции этой метафоры в произведениях близких мне по духу психологов, философов, поэтов и бардов – Эриха Фромма («Бегство от свободы» и «Иметь или быть»), Виктора Франкла («Человек в поисках смысла», «Бунтующий человек») и, конечно, в поразительных гимнах человеческому достоинству Антуана де Сент-Экзюпери, Альберта Швейцера, Булата Окуджавы, Александра Галича, Владимира Высоцкого. Может, для кого-то весь этот ряд имен – апостолов педагогики достоинства – покажется несколько странным, но этот личностно-смысловой

ряд отражает мое представление о носителях Педагогики достоинства. Значительно позже приоткрытые Владимиром Тендряковым горизонты помогли мне постичь масштаб таких мастеров педагогики достоинства, как историк Михаил Гефтер, композитор Григорий Фрид (автор монооперы «Дневник Анны Франк») и Ролан Быков с его фильмами «Чучело» и «Айболит-66».

Повторюсь, метафора «трудно быть человеком», являющаяся ценностным стержнем педагогики достоинства, зародилась в моем сознании благодаря тесному общению с Владимиром Тендряковым.

Педагогика достоинства выкристаллизовывалась и продолжает воплощаться в написанных мною в разные годы статьях, эссе и монографиях, начиная со статьи «Не пройденный путь: от культуры полезности – к культуре достоинства» (1990) до публицистической поэмы «Оптика просвещения: социокультурные перспективы» (2012).

Второй кит, на котором держится идеология вариативного развивающего образования, – это «Педагогика сотрудничества», рождение которой состоялось в первую очередь благодаря гражданскому подвигу мастеров культуры достоинства – Симона Соловейчика, Владимира Матвеева и Шалвы Амонашвили. Они вместе с замечательной плеядой педагогов-новаторов в 1986 г. создали манифест «Педагогика сотрудничества», символизирующей мировоззренческий поворот *от обезличенной педагогики серийного производства «среднего ученика» к педагогике свободной личности*. Иногда этот манифест называют по месту его появления на свет переделкинским манифестом, акцентируя внимание на том, что он был создан в поселке писателей под Москвой на даче известного писателя Анатолия Рыбакова. Не удержусь от ассоциации и замечу, что диалоги с Владимиром Тендряковым, в которых оттачивался замысел педагогики достоинства, шли в поселке писателей «Красная Пахра». Именно там произошла встреча с моим будущим учителем, классиком культурно-деятельностной психологии Алексеем Николаевичем Леонтьевым, изменившая мою

судьбу. Случайно ли то, что культурная атмосфера писательских поселков привела к выпадению кристаллов педагогики достоинства, педагогики сотрудничества и культурно-исторической психологии свободного человека? Не впадая в мистику, вспомню лишь мудрые слова Павла Флоренского «*культура – это среда, питающая и растящая личность*». И не случайно актуальной темой данного номера «Образовательной политики» является тема культуры, которой посвящено интервью с помощником президента России Владимиром Толстым.

В атмосфере культуры «Красной Пахры» в беседах с В.Ф. Тендряковым А.Н. Леонтьев страстно говорил о том, что в основе кризиса образования лежит разрушающая человечность (человека) великая опасность – опасность обнищания души при обогащении информацией. Эти слова А.Н. Леонтьева – точная диагностика тоталитарной педагогики – формовки и штамповки «сделанных голов». Он писал в своих заметках: «Игровое освоение мира (!). Не убивать детское. Сделанная голова – голова потерянная!» Эти мысли А.Н. Леонтьева; идеи Л.С. Выготского о социальной ситуации развития как источнике развития личности; положение А.В. Запорожца о содействии как исходной единице становления личности ребенка в процессе общения со значимыми взрослыми и сверстниками; представления Д.Б. Эльконина о важности нравственной децентрации ребенка, его способности увидеть мир глазами другого человека в ситуации выбора; система взглядов Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова на развивающее образование – являются методологическим системно-деятельностным каркасом федерального государственного стандарта дошкольного образования и Концепции развития дополнительного образования детей.

Еще раз отмечу, что педагогика достоинства, педагогика сотрудничества, культурно-историческая психология личности – это те три кита, на которых стоит идеология вариативного развивающего образования, идеология индивидуального прогресса каждого ребенка, идеология свободного выбора и поддержки разнообразия детства.

Эта идеология вряд ли бы воплотилась в федеральном государственном стандарте дошкольного образования и концепции развития дополнительного образования детей, как и в новом поколении федеральных стандартов школьного образования, если бы не было подвижнического труда моих соратников, друзей и коллег: Ирины Абанкиной, Александра Адамского, Эвелины Алиевой, Марьяны Безруких, Николая Вераксы, Татьяны Волосовец, Марины Гусельцевой, Татьяны Дорониной, Владимира Загвоздкина, Ольги Карабановой, Александра Кондакова, Сергея Косарецкого, Елены Кравцовой, Светланы Кривцовой, Владимира Кудрявцева, Ярослава Кузьмина, Николая Малофеева, Татьяны Марцинковской, Петра Нежного, Екатерины Патяевой, Вадима Петровского, Александра Поддъякова, Петра Положевца, Александра Попова, Павла Рабиновича, Игоря Реморенко, Виталия Рубцова, Андрея Русакова, Алексея Семенова, Семена Славина, Владимира Собкина, Галины Солдатовой, Артема Соловейчика, Давида Фельдштейна, Исака Фрумина, Валерия Хайкина, Тиграна Шмиса, Елены Юдиной, Евгения Ямбурга, Витольда Явина, а также целого ряда других талантливых разработчиков проблем дошкольного детства и дополнительного образования детей. Особо хочу отметить неоценимый вклад **Татьяны Волосовец** в разработку федерального стандарта дошкольного образования и вклад **Сергея Косарецкого** в разработку Концепции развития дополнительного образования детей. Оба этих документа выставлены как на сайте Минобрнауки РФ, так и на сайте ФИРО.

И в заключение повторюсь, что педагогика достоинства как педагогика воспитательного идеала современного образования родилась в культуре мышления о развитии человека благодаря замечательным людям, вдохновляющим нас на осуществление попытки мировоззренческого поворота в образовании, – Алексею Николаевичу Леонтьеву, Симону Львовичу Соловейчику и Владимиру Федоровичу Тендрякову. Без их бесценного вклада путь **от культуры полезности к культуре достоинства** не был бы начат. И не их, а наша вина и ответственность, если этот путь так и не будет пройден...



16 мая 2014 г. на сайте Президента РФ www.kremlin.ru был опубликован проект «Основ государственной культурной политики», подготовленный рабочей группой во главе с руководителем Администрации Президента Сергеем Ивановым. В состав рабочей группы, помимо членов Совета при Президенте РФ по культуре и искусству, вошли представители обеих палат Федерального собрания РФ, профильных министерств и ведомств, ученые, эксперты, руководители общественных и профессиональных объединений сферы культуры, деятели культуры и искусства. Заместителем руководителя рабочей группы стал советник Президента РФ Владимир Толстой.

В ходе подготовки проекта «Основ государственной культурной политики» рабочая группа провела два заседания, на которых были одобрены цели, основные задачи, принципы и приоритеты, изложенные в тексте проекта. Члены рабочей группы выразили свое отношение к проблемам и вопросам, имеющим принципиальное значение. Это касается прежде всего оценок масштаба необходимых изменений в представлениях общества и государства о роли и месте культуры в общественном развитии, формулирования задач и понимания предмета государственной культурной политики, определения основных принципов ее формирования и реализации.

Планируется, что окончательная редакция проекта «Основ государственной культурной политики», доработанная с учетом предложений, высказанных в процессе общественного обсуждения, будет представлена на рассмотрение Президенту РФ до конца 2014 г.

Об основных идеях документа, о его подготовке и ходе общественного обсуждения в интервью «Образовательной политике» рассказал **советник Президента РФ Владимир Толстой**.

Каждый гражданин России должен иметь возможность культурной самореализации

Ключевые слова: культура, проект «Основ государственной культурной политики», культурная самореализация, формирование личности, доступ к культуре.

– Владимир Ильич, как возникла идея разработки проекта «Основ государственной культурной политики»?

– Решение о разработке проекта было принято по итогам заседания Совета при Президенте РФ по культуре и искусству в октябре прошлого года, и уже в ноябре вышло официальное поручение Владимира Владимировича Путина. Рабочую группу возглавил руководитель президентской администрации Сергей Борисович Иванов, туда вошли члены президиума Совета по культуре и искусству, другие деятели культуры, представители

министерств, ведомств – более 40 человек. И началась работа над текстом.

Были проведены десятки углубленных интервью с представителями экспертного сообщества, с деятелями культуры. Эти материалы были проанализированы, обработаны, и в результате возник тот текст, который 16 мая 2014 г. был размещен в Интернете, опубликован в «Российской газете» и направлен на общественное обсуждение.

– Как было организовано общественное обсуждение?

– Специально для общественного обсуждения проекта был создан портал «Обсудипроект.рф». Все желающие могли до 30 сентября 2014 г. зайти на этот портал, зарегистрироваться, давать комментарии и вносить свои предложения. Нам очень хотелось, чтобы обсуждение действительно стало всесторонним и, насколько это возможно, всенародным.

Активное обсуждение проходило и за пределами виртуальной среды – например, в Театральном центре им. Вс. Мейерхольда: наши театральные коллеги, в том числе Марк Анатольевич Захаров, Владимир Георгиевич Урин, Кирилл Серебренников, молодые режиссеры обсуждали проект около четырех часов. Были содержательные обсуждения в Общественной палате Российской Федерации, Госдуме, в Совете Федерации, в Центре современного искусства в Москве, в Санкт-Петербурге была организована видеоконференция с регионами на Новой сцене Александринского театра.

– Расскажите вкратце, что представляет собой получившийся документ.

– Он необычный по форме. Он не похож на юридические государственные документы. Есть целый ряд аналогичных документов в других областях деятельности, они изложены достаточно строгим понятийным юридическим языком. Мы стремились сознательно уйти от этой формы и максимально просто и доступно изложить наши мысли, чтобы обсуждать текст могли не только профессионалы, специалисты, эксперты, но и все, кому это интересно. Ведь тема касается абсолютно всех. Культура – часть жизни каждого человека, часть жизни всего нашего общества, поэтому для нас важно, чтобы те мысли и идеи, которые мы вкладываем в проект, были понятны

Общенациональный документ не имеет права быть тенденциозным и отражать только групповую точку зрения. Главная его задача в том, чтобы максимально консолидировать общество, не раскалывать его, а соединять и находить такие вещи, которые не оспариваются подавляющим большинством и населения вообще, и профессионального сообщества в частности.

и доступны любому, кто проявит к нему интерес.

На обсуждении с членами Совета по правам человека на мою фразу, что «мы стремились избегать иноязычных слов», мне сделали замечание: ведь в языке вообще огромное количество заимствований, даже слова «президент» и «министр» – заимствованные. Но я имел в виду не это. Конечно, язык – живой организм, он впитывает то, что нужно, а то, что не нужно, – отбрасывает. Мы стремились избегать совсем уж современных понятий вроде какого-нибудь коворкинга и в общем излагали идеи обычным русским языком. В тексте, по моему, только в одном случае встречается заковыренное слово. Это говорит о нашем стремлении избегать двусмысленности: все, что написано, ровно так и надо читать.

– Какие сложности возникали при подготовке проекта?

– Одна из сложностей заключалась в том, что наше общество неоднородно, а культурное сообщество, я бы сказал, крайне неоднородно, есть полярные точки зрения на многие вещи.

Но общенациональный документ не имеет права быть тенденциозным и отражать только групповую точку зрения. Главная его задача была в том, чтобы максимально консолидировать общество, не раскалывать его, а соединять и находить такие вещи, которые в общем-то не оспариваются подавляющим большинством и населения вообще, и профессионального сообщества в частности. Непростая задача. Однако в ходе обсуждения мы увидели, что в целом нам это удалось, потому что жестких критических нападок опубликованный текст не вызывает.

– А как же замечания и предложения?

– Есть много поправок, есть много предложений по усовершенствованию документа, но это отнюдь не нападки. Мы сами чувствуем, что улучшения необходимы.

На одном обсуждении известный журналист Леонид Никитинский сказал мне: «Ну, вот вы сейчас читаете и начинаете сами править свой текст». Я тоже журналист по профессии, и я ответил: «Леонид,

вы же знаете, с вечера написал материал, с утра он в газете, тебе уже хочется его поправить». Это совершенно естественный процесс.

На всех обсуждениях главная наша задача заключается в том, чтобы выявить упущения, чтобы в итоге в документе оказалось то, что должно там быть, а мы сами не предусмотрели. Если какие-то формулировки нужно уточнить, это тоже приветствуется.

– На одном из обсуждений была высказана мысль, что «Основы государственной культурной политики» – это «что-то вроде конституции культуры». Прокомментируйте этот тезис.

– Это интересный образ. Действительно, получился свод общих, но чрезвычайно важных положений.

Одно из ключевых положений заключается в том, что культура – это не просто совокупность учреждений культуры, не просто привычное понимание наследия – это базовая ценность общества. Культура играет чрезвычайно важную роль в формировании личности, она позволяет воспитать личность, и она во многом определяет качество жизни. Последнее мне представляется чрезвычайно важным. Ведь обычно, когда мы говорим о качестве жизни, о культуре, то не вспоминаем, ставя во главу угла материальное благополучие, экономические составляющие. Но я думаю, что все понимают, насколько обедняется жизнь без культуры. Если страна хочет быть конкурентоспособной, хочет двигаться вперед, этот компонент является ключевым, особенно в той перспективе, в которой развивается человечество. Россия обладает, безусловно, великой и самобытной культурой, и эта самобытная культура является частью мировой культуры.

Очень важно преодоление разрыва и, самое главное, преодоление какого-то искусственного, ложного противоречия, которое сложилось в обществе между традиционным, классическим и современным, актуальным. Это теснейшим образом связанные и единые вещи: любое современное актуальное искусство опирается на классическое, традиционное, противопоставления здесь не нужны. Эту идею мы тоже заложили в документ.

Конституция России гарантирует каждому человеку свободу творчества, свобода творчества ограничивается только законодательством, прежде всего Уголовным кодексом, во всем остальном творец предоставлен сам себе, и только его внутреннее самоощущение и самоограничение влияют на конечный продукт его творчества.

Конституция России гарантирует каждому человеку свободу творчества, свобода творчества ограничивается только законодательством, прежде всего Уголовным кодексом, во всем остальном творец предоставлен сам себе, и только его внутреннее самоощущение и самоограничение влияют на конечный продукт его творчества.

– Можно ли говорить о равенстве доступа к культурным ценностям и культурным благам в нашей стране? Одно дело – столица, крупные города, совсем другое – удаленные территории.

– Мы признаем, что для России характерна очень серьезная неравномерность, можно сказать – неравенство доступа к культуре, к культурным благам и ценностям. Действительно, есть крупные города, региональные центры, а есть малочисленные поселения, и о равенстве доступа говорить не приходится. Иногда это просто пропасть. И конечно, задача государства – искать пути устранения этого дисбаланса, сокращения этого неравенства.

Для этого нужно создавать дополнительную инфраструктуру везде. Каждый гражданин Российской Федерации должен иметь возможность культурной самореализации. Для этого ему нужно некое пространство. Конечно, важны современные технологии, которые могут обеспечить доступ к какому-то виртуальному продукту. Но это не заменяет живого соприкосновения с искусством, с культурой, поэтому нужно стремиться к тому, чтобы развивать и этот, если так можно сказать по аналогии с экономикой, реальный сектор культуры.

– В проекте уделено особое внимание русскому языку и литературе. В чем заключается их роль в культуре?

– Русский язык – это ключевой элемент, скрепляющий в целом страну точно так

Для России характерно неравенство доступа к культуре, к культурным благам и ценностям. Есть крупные города, региональные центры, а есть малочисленные поселения, и о равенстве доступа говорить не приходится. Иногда это просто пропасть. Задача государства – искать пути устранения этого дисбаланса, сокращения этого неравенства.

же, как нашу национальную экономику скрепляет рубль. Язык и культура у нас едины – при том, что Россия многонациональная и многоязыковая страна. Государственный язык – русский, и языки народов России точно так же нужно оберегать и сохранять, как материальное или нематериальное наследие.

Что касается литературы, то, конечно, в литературоцентричной стране, которой традиционно является Россия, она должна играть особую роль. Мы очень обеспокоены тем, что реформы образования постепенно вытеснили, сократили долю и русского языка, и литературы в школьных программах. Система ЕГЭ вытеснила в какой-то момент из школьных стен привычное нам сочинение, которое является не просто способом проверки знаний. Это, на самом деле, мощная методология, которая предполагает одновременно необходимость знания литературного произведения, необходимость его осмысления, необходимость иметь способность выражать свое отношение, свои мысли хорошим русским языком. Ведь на сочинении, как вы помните, всегда проверялась грамотность...

– Но ведь сочинение наконец-то возвращается в школу – уже в этом учебном году оно будет проводиться, и вузы смогут на свое усмотрение добавлять за него баллы к результатам ЕГЭ.

– На мой взгляд, сочинение возвращается в школу довольно робко. К моему великому удивлению и сожалению, наши усилия, которые были направлены на возвращение сочинения, не были встречены восторженными аплодисментами, потому что от этого всем только работы прибавилось. Педагоги стали

сетовать, что им за это никто дополнительно не платит, они потеряли навык обучения детей писать сочинение. Родители волнуются, что их чада не сдадут и не поступят, а сами дети тоже у нас не очень любят дополнительные нагрузки.

Конечно, результаты единого экзамена по русскому языку в этом году совершенно не могут нас удовлетворить. Министерство образования и науки РФ даже вынуждено было снизить планку результата с 36 до 24 баллов. В противном случае треть выпускников школ не получили бы аттестаты. Очень хорошо, что научились контролировать организацию единого экзамена, что, в общем, уже никто не списывает. Но за этим, конечно, надо видеть результаты. То, что в стране по государственному национальному языку такой низкий уровень знаний, – это повод серьезно задуматься.

– К каким еще выводам вы пришли, работая над документом?

– Мы стремились к тому, чтобы документ получился комплексным, чтобы все то, что играет чрезвычайно важную роль в создании культурной среды, атмосферы, в него было включено. Мы хотим, чтобы культура рассматривалась не просто как отрасль и тем более сфера или перечень социальных услуг, потому что в целом задачи культуры значительно шире.

Работая над документом, мы в том числе пришли к выводу, что необходимо очень серьезное обновление законодательства, регулирующее культуру. На базе сформулированных принципов, целей, подходов может строиться законодательство – ни в коем случае не наоборот. За этим документом должна последовать разработка совершенно конкретной стратегии его реализации: каковы приоритеты на ближайшее время, что нужно сделать, какая последовательность шагов для этого потребует. Все это еще впереди, но уже сейчас понятно, что потребуются какие-то иные механизмы управления этими процессами.

Беседовал Борис Старцев

Основы государственной культурной политики (проект)

I. ВВЕДЕНИЕ

Россия – государство, создавшее великую культуру. На протяжении всей российской истории именно культура сосредоточивала и передавала новым поколениям духовный опыт нации, обеспечивала единство многонационального народа России, во многом определяла влияние России в мире. Сегодня, в условиях обострения глобальной идейно-информационной конкуренции и не в полной мере преодоленных последствий национальных катастроф XX в., это свойство российской культуры становится определяющим для будущего страны.

Вне культуры невозможно обеспечить более высокое качество общества, его способность к гражданскому единству, к определению и достижению общих целей развития. В равной степени невозможно утверждение общенациональной идеологии развития без формирования нравственной, ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности.

Государственная культурная политика исходит из понимания важнейшей общественной миссии культуры как инструмента передачи новым поколениям свода нравственных, моральных, этических ценностей, составляющих основу национальной самобытности. Знание своей культуры и участие в культурной деятельности закладывают в человеке базовые нравственные ориентиры: уважение к истории и традициям, духовным основам наших народов и позволяет раскрыть таланты, дарования и способности каждого человека.

Государственная культурная политика основывается на признании огромного воспитательного и просветительского потенциала культуры и необходимости его максимального использования в процессе формирования личности.

Природа русской культуры, обеспечивающей единство многонационального народа России на основе сохранения культурной и национальной самобытности всех народов страны, делает необходимым отражение в государственной культурной политике культурного своеобразия каждого региона страны, каждого народа или этноса. Государственная культурная политика призвана стимулировать насыщенность культурной жизни в каждом регионе России, способствовать развитию межрегионального культурного взаимодействия. Это является важнейшим фактором роста качества жизни, залогом динамичного развития субъектов Российской Федерации, основой не только единства культурного пространства, но и государственного единства России.

Государственная культурная политика предполагает повышение общественного статуса культуры, влияние культуры на все сферы государственной политики и жизни общества, рассматривается не как единожды принятый и закрепленный в программах и мероприятиях комплекс мер, а как непрерывный динамичный процесс. Она постоянно корректируется в зависимости от изменений внутренней и внешней ситуации, учитывает вновь появляющиеся проблемы, изменяет

набор действий при невозможности достичь требуемого результата первоначально выбранными средствами.

В основу государственной культурной политики положены зафиксированные в Конституции Российской Федерации гражданские свободы и права, обязанности и ответственность граждан и государства.

II. ЦЕЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ И ПРИНЦИПЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

Целью Российского государства и общества на современном историческом этапе является сильная, единая, независимая во всех отношениях Россия, отверженная собственной модели общественного развития и при этом открытая для сотрудничества и взаимодействия со всеми народами, государствами, культурами.

Для достижения этой цели необходима реализация четко сформулированной и настойчиво, последовательно реализуемой государственной культурной политики. Это связано с тем, что многонациональность, многоэтничность нашей страны обусловила исторически сложившуюся роль культуры как главного инструмента передачи и воспроизводства традиционных нравственных ценностей российского общества и источника гражданской идентичности.

Цель государственной культурной политики – духовное, культурное, национальное самоопределение России, объединение российского общества и формирование нравственной, самостоятельно мыслящей, творческой, ответственной личности на основе использования всего потенциала отечественной культуры.

Содержанием современной государственной культурной политики России является создание и развитие системы воспитания и просвещения граждан

на основе традиционных для России нравственных ценностей, гражданской ответственности и патриотизма посредством освоения исторического и культурного наследия России, мировой культуры, развития творческих способностей личности, способностей к эстетическому восприятию мира, приобщения к различным видам культурной деятельности.

В контексте государственной культурной политики понимание традиционных для нашей страны нравственных ценностей основано на выработанных человечеством и общих для всех мировых религий норм и требований, обеспечивающих полноценную жизнь общества.

Это, прежде всего, честность, правдивость, законопослушание, любовь к Родине, бескорыстие, неприятие насилия, воровства, клеветы и зависти, семейные ценности, целомудрие, добросердечие и милосердие, верность слову, почитание старших, уважение честного труда.

Понимание задачи восстановления механизмов передачи и воспроизводства ценностных основ жизни личности и общества как государственного приоритета позволит сохранить наше гражданское и культурное (ментальное) единство, обеспечить независимость, силу и динамичное развитие Российского государства. Это позволит преодолеть недоверие граждан к власти, с одной стороны, и социальное иждивенчество – с другой. Реализация так сформулированной государственной культурной политики, несомненно, будет способствовать существенному повышению готовности и способности людей к созданию и развитию институтов гражданского общества, к активному участию в местном самоуправлении и в целом к росту гражданской ответственности.

Состояние современного российского общества делает необходимым выделение в качестве приоритетных воспитательной и просветительской функций культуры. Это позволит существенно усилить воздействие культуры на процессы формирования личности, гуманизации образования, успешной социализации молодежи, создания качественной, благоприятной для развития личности информационной среды.

Государственная культурная политика должна строиться на следующих принципах:

Государственная культурная политика предполагает повышение общественного статуса культуры, влияние культуры на все сферы государственной политики и жизни общества, рассматривается не как единожды принятый и закреплённый в программах и мероприятиях комплекс мер, а как непрерывный динамичный процесс.

- влияние культуры на все аспекты политики государства и сферы жизни общества;
- понимание культуры России как неотъемлемой части мировой культуры;
- приоритет права общества на сохранение материального и нематериального культурного наследия России перед имущественными интересами физических и юридических лиц;
- сочетание универсальности цели государственной культурной политики и уникальности субъектов и объектов культурной деятельности;
- территориальное и социальное равенство граждан при реализации права на доступ к культурным ценностям и участие в культурной деятельности;
- преобладание качественных показателей при оценке эффективности достижения целей государственной культурной политики.

III. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

Реализация государственной культурной политики предполагает решение комплекса стратегических задач, часть из которых в сегодняшней практике государственного управления с культурой не связана или связана косвенно, но при этом все они имеют исключительное значение для общественного и культурного развития страны и в равной степени относятся к государственному и негосударственному секторам культурной деятельности.

1. Сохранение наследия русской культуры и культур всех народов России как универсальной ценности, определяющей самобытность и жизнеспособность российского народа

В контексте формирования и реализации государственной культурной политики понятие «культурное наследие народов Российской Федерации» должно трактоваться в максимально широком значении. Оно включает все виды материального наследия: здания и сооружения, имеющие историческую, архитектурную ценность, представляющие собой уникальные образцы инженерных, технических решений, градостроительные объекты, памятники промышленной архитектуры, исторические

Цель государственной культурной политики – духовное, культурное, национальное самоопределение России, объединение российского общества и формирование нравственной, самостоятельно мыслящей, творческой, ответственной личности на основе использования всего потенциала отечественной культуры.

и культурные ландшафты, археологические объекты и сами памятники археологии, монументы, скульптурные памятники, мемориальные сооружения и т.д. К этой части культурного наследия, несомненно, относятся и произведения изобразительного, прикладного и народного искусства, все бесконечное многообразие предметов материального мира, которые позволяют сохранять максимально полное представление о различных сторонах и особенностях жизни людей в прошедшие эпохи, документы, книги, фотографии и т.д., т.е. все то, что составляет Музейный, Архивный и Национальный книжный фонды.

Под культурным наследием понимается и его нематериальная часть: языки, традиции, обычаи, говоры, фольклор, традиционные уклады жизни и представления об устройстве мира народов, народностей, этнических групп.

Неотъемлемой частью культурного наследия народов России является великая русская литература, музыкальное, театральное, кинематографическое наследие, созданная в России уникальная система подготовки творческих кадров.

Таким образом понимаемое культурное наследие России является средоточием всего духовного, нравственного, исторического, культурного опыта, накопленного российской цивилизацией, и в силу этого служит основой и источником развития, сохранения единства и самобытности страны.

Утверждение универсальной ценности культурного наследия России не только воспроизводит сложившиеся после Второй мировой войны международно-правовые подходы к ответственности человечества в отношении созданных им в прошлом культурных ценностей, но и отражает понимание того, что иного источника и основы для дальнейшего развития у России быть не может.

Важнейшей задачей государственной культурной политики является

утверждение в общественном сознании восприятия накопленного прошлыми поколениями исторического и культурного опыта как необходимого условия для индивидуального и общего развития.

Говоря о сохранении культурного наследия, следует понимать, что в этом контексте сохранить – не значит только уберечь от разрушения и утраты все то, что было создано, собрано, систематизировано и в той или иной степени осмыслено в прошлом. Применительно к культурному наследию «сохранение» означает и постоянное пополнение, поскольку история творится каждым прожитым нами днем; и непрерывный процесс изучения, поскольку наши технологии познания и представления об истории мира и человечества постоянно совершенствуются; и столь же непрерывный процесс осмысления наследия, так как каждый новый исторический этап ставит перед нами новые вопросы. Под сохранением культурного наследия понимается и разнообразный по своим формам процесс освоения человеком и обществом накопленного ранее исторического и культурного опыта.

В число задач государственной культурной политики также входят:

- систематизация, расширение и развитие существующего опыта использования объектов культурного наследия, предметов Музейного и Архивного фондов, научного и информационного потенциала российских музеев и музеев-заповедников в образовательном процессе;
- изменение подходов к региональному развитию и территориальному планированию с целью существенного повышения роли объектов культурного наследия, исторической среды городов и поселений, деятельности

музеев-заповедников по восстановлению традиционных для конкретного региона форм хозяйственной деятельности, землепользования, обычаев и промыслов. Это позволит повысить эффективность мер, принимаемых для сохранения российских малых городов, создать условия для развития культурно-познавательного туризма;

- поддержка и развитие инициатив граждан по участию на добровольной основе в этнографических, краеведческих и археологических экспедициях, в работе по выявлению, изучению и сохранению объектов культурного наследия.

2. Развитие и защита русского языка – государственного языка Российской Федерации и языка межнационального общения – как основы гражданского и культурного единства Российской Федерации

Русский язык – основа и залог нашего культурного и государственного единства. Многонациональный характер России, формировавшейся путем объединения народов с разными культурами, религиями, языками, определил роль русского языка как основы существования российской цивилизации.

Русский литературный язык обладает практически неисчерпаемыми возможностями для выражения сложнейших понятий и образов, тонких оттенков чувств и эмоций. Русский язык в высшей степени способен к адаптации слов и понятий, рожденных иными языками и культурами, без разрушения своей собственной природы и законов своего развития.

В не меньшей степени русский язык способен отражать и присущие каждому историческому этапу развития нашего общества особенности и проблемы.

Государственная культурная политика ставит перед собой задачу защиты русского языка, понимаемую, во-первых, как создание необходимых условий для повышения качества владения родным языком гражданами, в том числе и представителями власти, журналистами, политиками, педагогами, всеми, чья профессиональная деятельность требует публичного общения. Защита русского языка – это и существенное повышение качества обучения независимо от

Утверждение универсальной ценности культурного наследия России не только воспроизводит сложившиеся после Второй мировой войны международно-правовые подходы к ответственности человечества в отношении созданных им в прошлом культурных ценностей, но и отражает понимание того, что иного источника и основы для дальнейшего развития у России быть не может.

национальности и места проживания человека. В России не должно быть граждан, получивших среднее образование и при этом не владеющих даже разговорным русским. Для иностранных граждан должны быть созданы условия для обучения русскому языку в объемах, необходимых для их трудовой деятельности в России и для защиты их прав. защите русского языка должна служить и отлаженная научно и профессионально обеспеченная система изменения и утверждения современных норм русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации.

Государственная культурная политика должна обеспечивать развитие русского языка как языка межнационального общения, создавая все необходимые условия для сохранения и развития всех языков народов Российской Федерации, для двуязычия граждан, проживающих в национальных республиках и регионах нашей страны, для использования национальных языков в печатных и электронных средствах массовой информации. Должны осуществляться полноценная поддержка переводов на русский язык произведений литературы, созданной на языках народов России, их издание и распространение на всей территории страны.

К задачам государственной культурной политики непосредственно относится организация и поддержка работ в области научного изучения русского языка, его грамматической структуры и функционирования, исследования древних памятников, создания академических словарей русского языка и электронных лингвистических корпусов.

Развитие русского языка предполагает и целенаправленные усилия по его продвижению в мире, по поддержке и расширению русскоязычных сообществ в иностранных государствах, по увеличению интереса к русскому языку и русской культуре во всех странах мира, в первую очередь в странах, входящих в СНГ и составляющих так называемое постсоветское пространство.

Развитие русского языка включает в себя расширение присутствия русского языка в Интернете, в том числе борьбу против его вытеснения государственными языками иных стран. Это

Русский язык – основа и залог нашего культурного и государственного единства. Многонациональный характер России, формировавшаяся путем объединения народов с разными культурами, религиями, языками, определил роль русского языка как основы существования российской цивилизации.

необходимо для того, чтобы в картине мира современных жителей планеты в максимально возможной степени присутствовала российская оценка текущих событий. Успехи в этой области зависят от насыщенности Интернета ресурсами на русском языке, полезными и привлекательными для образованных жителей зарубежных стран, в первую очередь, такими ресурсами, которые отсутствуют в информационном пространстве этих стран на их государственных языках. Необходимо существенно увеличить количество качественных ресурсов в Интернете, позволяющих гражданам разных стран изучать русский язык, получать информацию о русской культуре и русском языке.

3. Поддержка отечественной литературы, возрождение интереса к чтению, создание условий для развития книгоиздания, обеспечение доступа граждан к произведениям русской классической и современной литературы, произведениям литературы на языках народов России

В духовной и культурной жизни России русская литература занимает особое место. Именно великая русская литература формирует нравственные идеалы, передает новым поколениям богатый духовный опыт народа. Эти традиции и высочайший уровень литературного мастерства удалось сохранить даже в условиях жесткой идеологической цензуры советского времени. Утрата сегодня значения отечественной литературы означала бы отказ от духовного, культурного, нравственного самоопределения России.

Поддержка современного литературного творчества, книгоиздания, издания литературных журналов является одной из важнейших задач культурной политики государства.

Необходима постоянная поддержка научной работы по подготовке

Государственная культурная политика должна решать задачу расширения доступности для граждан произведений классической и современной отечественной и мировой литературы, литературы для детей, произведений, созданных на языках народов России.

академических изданий классической русской литературы и разработке истории отечественной литературы.

С этими задачами неразрывно связана и необходимость возрождения интереса к чтению. Без вдумчивого чтения сложной литературы нельзя овладеть богатствами родного языка, нельзя научиться выражать и понимать сложные смыслы современной реальности. Еще более опасна продолжающаяся нарастать функциональная безграмотность граждан, когда человек не только не в состоянии передать смысл прочитанного, но затрудняется устно или письменно выразить собственные мысли. Эта тенденция опасна как общим снижением культурного уровня российского общества, так и ограничением возможности полноценного участия в жизни общества и государства значительного числа граждан.

Государственная культурная политика должна решать задачу расширения доступности для граждан произведений классической и современной отечественной и мировой литературы, литературы для детей, произведений, созданных на языках народов России. Для этого, помимо создания условий для развития мало рентабельных сегодня направлений книгоиздания и возрождения системы распространения книжной продукции разных издательств по всей стране, необходимо развивать деятельность библиотек. Современные библиотеки, оставаясь центрами культурного просвещения, должны быть обеспечены хорошо оплачиваемыми, хорошо образованными специалистами, организовывать серьезные культурно-просветительские акции с участием ученых, политиков, педагогов, писателей, библиофилов, оказывать информационные услуги в правовой, экологической, потребительской и других сферах. Библиотеки должны быть клубом для общения, в совершенстве использовать современные информационно-коммуникационные технологии,

создавать собственный краеведческий контент, отражающий местную историю.

4. Поддержка и развитие благоприятной для становления личности информационной среды

В контексте государственной культурной политики под информационной средой понимаются вся совокупность средств массовой информации, радио- и телевидение, Интернет, распространяемые с их помощью текстовые и визуальные материалы, информация, а также созданные и создаваемые цифровые архивы, библиотеки, оцифрованные музейные фонды.

Благоприятной для становления личности информационная среда может быть тогда, когда вся информация и материалы излагаются правильным литературным языком, когда информация готовится профессиональными журналистами, когда в радио- и телеэфире представлены произведения классического и современного искусства, когда через Интернет открыт доступ к национальным цифровым информационным и культурным ресурсам.

Важно оцифровать книжные, архивные, музейные фонды, создавать национальную электронную библиотеку и национальные электронные архивы (по музыке, живописи и т.д.) и тем самым формировать единое общее национальное электронное пространство знаний.

Необходимо найти эффективные формы и средства повышения качества материалов в Интернете. В бумажную эпоху число людей – самых умных, образованных, компетентных, которые писали статьи и книги, – было ограничено. Их тексты подвергались профессиональной оценке, выверялись на предмет актуальности, качества содержания, языка, полезности, необходимости, и эксперты определяли, каким тиражом выпускать тот или иной труд и где его распространять. Всегда было известно, кто несет ответственность за конкретный текст, даже если автор писал под псевдонимом.

Сегодня в киберпространстве все, кто имеет доступ к компьютеру и Интернету, что-то создают и распространяют вне зависимости от образования, кругозора, жизненного опыта, знания предмета, психического здоровья

и их истинных намерений. В результате информационное пространство загрязнено, и воздействие на нас этих загрязнений пока еще плохо осознается, но их уже можно сравнивать с загрязнением воздуха, которым мы дышим, и воды, которую мы пьем. В этих условиях медийно-информационная грамотность населения становится одним из важнейших факторов общественного развития. Медийная и информационная грамотность состоит из знаний, способностей и совокупностей навыков, необходимых для понимания того, какая требуется информация и когда; где и каким образом получить эту информацию; как объективно ее оценивать и организовывать и как этично использовать. Она предполагает обучение, критическое мышление и поведенческие навыки в пределах и вне профессиональных и образовательных границ и включает в себя все типы информационных ресурсов: устных, печатных и цифровых.

Необходим также поиск решения проблемы сохранения электронной информации, особенно ресурсов Интернета. Аудиовизуальные документы, электронные ресурсы, электронные книги, сайты, социальные медиа и т.д. полностью меняют концептуальный подход к сохранению информации. К настоящему времени огромное количество ценнейших электронных информационных ресурсов уже потеряно. Огромные массивы информации русскоязычного сегмента Интернета, сформированные на таких ресурсах, как Instagram, YouTube, Facebook, Twitter, Google, передаются на хранение в хранилища США, в том числе в Библиотеку Конгресса, в то время как в России они никак не сохраняются.

К числу задач государственной культурной политики относится и работа по созданию государственной программы сохранения электронной информации.

5. Широкое привлечение детей и молодежи к участию в познавательных, творческих, культурных, краеведческих, благотворительных организациях, объединениях, коллективах

Действия государства в сфере государственной культурной политики адресованы в первую очередь молодому поколению российских граждан. Будущее России зависит от успешного решения

К числу задач государственной культурной политики относится и работа по созданию государственной программы сохранения электронной информации.

задач воспитания, развития творческих способностей каждого человека и создания благоприятных условий для их реализации. Формирование ответственной личности, в полной мере владеющей навыками жизни в обществе, искренне разделяющей ценности любви к Отечеству и служения ему, не может осуществляться без получения человеком практического опыта жизни в обществе, взаимодействия с другими людьми, навыков общения, ведения дискуссии, терпимости к проявлениям иных взглядов и позиций, без воспитания чувства ответственности за себя, за своих близких, за окружающих людей. Не менее важно и формирование у детей и молодежи активной гражданской позиции, вовлечение их в процесс созидания будущего.

Задачей государственной культурной политики должна стать всесторонняя поддержка создания и деятельности детских и молодежных организаций, объединений, движений, ориентированных на творческую, благотворительную, познавательную деятельность. Задачей органов власти и государственных культурных институтов является практическое обеспечение участия детей и молодежи в принятии решений, способных повлиять на их жизнь, максимально полного раскрытия их способностей и талантов, а также создание условий для подготовки руководителей детских и молодежных организаций. С детьми в таких организациях должны работать люди, обладающие помимо энтузиазма практическими педагогическими навыками, знаниями особенностей возрастной психологии, владеющие методиками коррективы девиантного поведения детей и подростков. Для инициаторов создания таких организаций и их участников должна быть сформирована разветвленная инфраструктура услуг, государственных и негосударственных, позволяющих осуществлять эту деятельность в формах, соответствующих потребностям и возможностям различных категорий детей и молодежи.

Задачей органов власти и государственных культурных институтов является практическое обеспечение участия детей и молодежи в принятии решений, способных повлиять на их жизнь, максимально полного раскрытия их способностей и талантов, а также создание условий для подготовки руководителей детских и молодежных организаций.

На первый план в этой сфере выходит получение детьми и подростками навыков общественно значимой работы в коллективе в сочетании с обретением новых знаний и умений.

Особое значение имеет деятельность детских и молодежных организаций в сфере изучения и сохранения местной истории, краеведения, когда знания о прошлом родного города, села, края претворяются в активную и востребованную обществом деятельность. Это позволяет формировать представления об этнических, культурных, религиозных особенностях жизни родного края, понимание ценности опыта предыдущих поколений земляков и представлений о будущем, связанном с жизнью и работой в месте, где человек родился.

К работе с детскими и молодежными организациями должны быть привлечены Русское географическое общество, Российское историческое общество, Российское военно-историческое общество, создаваемое Российское литературное общество и аналогичные структуры.

6. Развитие русской и национальных культур народов России, создание условий для профессиональной творческой деятельности, для творческой самодеятельности граждан, сохранение, создание и развитие необходимой для этого инфраструктуры

Способность общества к развитию непосредственно зависит от уровня развития культуры, профессионального искусства, участия граждан в различных формах культурной деятельности.

Гордиться прошлыми достижениями в искусстве необходимо, но недостаточно. Высокий уровень современного профессионального искусства в России достигим только при постоянной государственной и общественной поддержке. Такая поддержка особенно важна для создателей современных произведений

литературы, музыки, изобразительного искусства, драматургии. Ценность даже гениального произведения в момент его создания неочевидна, но погубленный безразличием талант – это не только личная драма, но и серьезный удар по национальной культуре в целом. Существовавшие в советское время формы поддержки профессионального творчества в современных условиях воспроизведены быть не могут, поэтому задачей государственной культурной политики должно быть создание такой системы выявления и поддержки талантливых художников, которая бы позволяла постоянно наращивать творческий потенциал нации.

Россия по праву гордится своими музыкальными и драматическими театрами, оркестрами, балетом. Среди самых признанных и уважаемых наших сограждан – музыканты, оперные певцы, дирижеры, режиссеры, артисты балета. Однако общий уровень развития исполнительских искусств снижается, потребность профессиональных коллективов в квалифицированных кадрах не удовлетворяется, качество подготовки ухудшается. В последнее время со всей остротой встал вопрос о необходимости привлечения для работы в филармонических коллективах иностранных музыкантов. Одной из задач государственной культурной политики является решение проблем развития исполнительских искусств, что потребует принятия комплекса мер и значительного времени.

Развитию отечественного кинематографа государством уделяется много внимания, на эти цели затрачиваются немалые средства. Основное направление государственной поддержки – это зрительский кинематограф, что позволяет увеличивать объем отечественной кинопродукции на экранах страны. Но поддержка требует и развитие кинематографа как искусства. Создание существенно более благоприятных условий для развития киноискусства, для творческого эксперимента, а также поддержка фильмов для детей и юношества, документального, научно-популярного, учебного и анимационного кино должны входить в число задач государственной культурной политики.

Задачей государственной культурной политики являются сохранение

этнических культурных традиций и поддержка основанного на них народного творчества, которые в России составляют богатейшее этнокультурное разнообразие и во многом питают профессиональную культуру, а также являются важной частью этнонациональной идентичности граждан.

Развитие русской и национальных культур народов России требует создания правовых, социальных, материальных условий как для профессиональной творческой деятельности, так и для творческой самодеятельности граждан. Представление о том, что задачу культурного развития страны можно решить, обеспечив деятельность нескольких десятков крупнейших театров, оркестров, творческих коллективов, не просто ошибочно, оно опасно. Общеизвестно: для того чтобы в национальный оркестр пришло сто высокопрофессиональных музыкантов, в детские музыкальные школы надо принять 10 тыс. музыкально одаренных детей. Не менее важным условием культурного развития общества является и культурный уровень слушателя, зрителя, посетителя музеев и картинных галерей. Высокий уровень культурных запросов граждан является необходимым условием для успешного развития профессиональных искусств.

Программы обучения в средней школе должны включать, как обязательный, а не дополнительный компонент, получение детьми базовых навыков восприятия и создания произведений искусства: изобразительного, музыкального, вокального, драматического. Владение языками искусств, способность понять то, что говорят нам великая музыка, живопись, театр, не менее важны, чем полноценное владение родным языком и способность читать и понимать сложные литературные тексты. Знакомство и общение с великими произведениями искусств позволяет развить сферу образного мышления, эмоциональную восприимчивость, помогает привить вкус, эстетические критерии и ценностные ориентиры и тем самым обеспечить гармоничное развитие личности.

В процессе формирования и реализации государственной культурной политики должны быть выработаны необходимые и достаточные формы государственного регулирования сферы

Задачей государственной культурной политики должно быть создание такой системы выявления и поддержки талантливых художников, которая бы позволяла постоянно наращивать творческий потенциал нации.

массовой культуры как преобладающего фактора культурного воздействия на граждан и взаимодействия профессиональной и массовой культуры.

Задачи максимально широкого приобщения граждан к творческой деятельности, развития культурного просвещения уже поставлены, но для полноценного их решения требуется объединение усилий всех уровней власти и управления, снятие существующих барьеров в совместном использовании ресурсов.

Необходимо создание системы положительной селекции кадров в так называемой культурно-досуговой сфере, когда каждый увлеченный своей работой талантливый профессионал получал бы поддержку и полноценные условия для своей работы.

По-прежнему актуальна и задача создания, поддержания и модернизации материальной инфраструктуры и профессионального, и самодеятельного творчества. Здесь особенно важно учитывать конкретные потребности и сложившиеся традиции в каждом регионе, городе, селе.

7. Поддержка существующих и вновь создаваемых институтов и общественных инициатив, связанных с различными видами культурной деятельности

Исторически сформировались разнообразные институты, обеспечивающие различные виды культурной деятельности. История основных культурных институтов ведется с античной эпохи – это театры, музеи, библиотеки, архивы. Необходимые для публичного исполнения музыкальных произведений или представления современного изобразительного искусства институты возникли в эпоху Просвещения, привычный для нас тип домов культуры и клубов возник уже в первой половине XX в., когда решалась задача массового просвещения граждан.

Эти институты составляют основу организационной структуры культурной деятельности в России, именно они

являются основой и обязательным условием соединения культурных ценностей с обществом. Их поддержка, обеспечение деятельности, развитие относятся к числу важных задач государственной культурной политики.

Главное в решении этой задачи – это изменение представлений органов власти и граждан о том, что культурная деятельность является сферой услуг и ее организация и оценка принципиально не отличаются от организации и оценки деятельности, например, бань, прачечных, собесов или почты. Если применять термин «услуги», то классические учреждения культуры оказывают обществу услуги, сравнимые с услугами армии, защищающей жизнь граждан и безопасность страны, или самого правительства, оказывающего обществу услуги по управлению функционированием государства.

Задачей государственной культурной политики является создание таких условий деятельности для этих институтов, когда органы управления, в том числе в финансовой и экономической сферах, при принятии соответствующих решений исходят из того, что музей, библиотека, архив, театр, филармония, концертный зал, дом культуры выполняют важнейшую государственную и общественную функцию исторического и культурного просвещения и воспитания общества.

Утверждение такого подхода позволит перейти к управлению и обеспечению деятельности этих институтов преимущественно на основе качественной оценки их общественной эффективности,

Главное в решении этой задачи – это изменение представлений органов власти и граждан о том, что культурная деятельность является сферой услуг и ее организация и оценка принципиально не отличаются от организации и оценки деятельности, например, бань, прачечных, собесов или почты. Если применять термин «услуги», то классические учреждения культуры оказывают обществу услуги, сравнимые с услугами армии, защищающей жизнь граждан и безопасность страны, или самого правительства, оказывающего обществу услуги по управлению функционированием государства.

а затраты на их содержание и развитие рассматривать как прямые инвестиции в будущее страны.

Другим типом институтов, составляющих организационную структуру российской культуры, являются союзы деятелей различных искусств и общественные объединения граждан, заинтересованных в участии в какой-либо культурной деятельности. При реализации государственной культурной политики необходимо сформировать эффективно действующий и прозрачный механизм выстраивания отношений государства и этих институтов, позволяющий власти не только осуществлять обратную связь с профессиональными творческими сообществами и общественными объединениями, но и преобразовывать эти отношения в полноценное общественно-государственное партнерство в решении задач государственной культурной политики.

Наряду с традиционными институтами культурной деятельности сегодня постоянно возникают совершенно новые формы как самой культурной деятельности, так и ее организации. Культура по своей природе развивается путем создания новых художественных форм, нового содержания. В момент создания их общественная оценка, как правило, противоречива, но сам факт художественного новаторства, поиска и эксперимента должен быть доступен вниманию общества. Одной из сложных, но важных задач государственной культурной политики является своевременная и продуманная поддержка появляющихся культурных общественных инициатив, новых типов культурных институтов. Здесь особое значение приобретает взаимодействие органов государственного управления с культурными сообществами, привлечение их к выработке и реализации конкретных решений.

8. Практическое обеспечение равных прав граждан на доступ к культурным ценностям, на свободное творчество, занятие культурной деятельностью, на пользование учреждениями и благами культуры

Одной из самых сложных для практического решения задач государственной культурной политики в России является преодоление территориального

и социального неравенства граждан при реализации права на доступ к культурным ценностям и участие в культурной деятельности. Огромная территория России, неравномерность социально-экономического развития регионов, неразвитая инфраструктура культуры в масштабах страны определяют и масштаб проблем на пути полного обеспечения конституционных прав граждан в сфере культуры. Появившиеся в последние годы представления о том, что эту проблему можно в полной мере решить, организовав «удаленный доступ» к культурным ценностям посредством Интернета, являются не более чем заблуждением. Научиться видеть и понимать живопись можно только в музее или выставочном зале перед реальным полотном. Никакая самая качественная звуковоспроизводящая аппаратура не позволит ощутить то, что чувствует сидящий в концертном зале или в оперном театре, слыша живой звук оркестра, инструмента, голоса. Технические средства и технологии создают условия для широкого распространения информации, помогают в образовании, воспитании, просвещении, но не в состоянии заменить непосредственный контакт человека с произведением искусства.

Задача создания на пространстве нашей страны существенно большего числа качественных театральных, концертных, музейно-выставочных залов, организация активной гастрольной и выставочной деятельности, обеспеченной всеми необходимыми условиями и гарантиями, остается более чем актуальной.

Сближение уровней культурного развития различных регионов страны и создание равных для всех граждан возможностей доступа к культурным ценностям, участию в культурной деятельности и пользованию учреждениями культуры должно в полной мере учитывать региональные, национальные, этнокультурные особенности различных регионов России.

Также необходимо выработать и реализовать такие формы поддержки, которые позволят жителям малых и средних городов, сельских поселений посещать эти спектакли, концерты и выставки, получить возможность доступа к лучшим образцам профессионального искусства. Благоприятная, комфортная культурная

Благоприятная, комфортная культурная среда малых городов позволит снизить отток их населения, сделать жизнь в них привлекательной для молодых граждан.

среда малых городов позволит снизить отток их населения, сделать жизнь в них привлекательной для молодых граждан.

9. Создание условий для формирования эстетически ценной архитектурной и иной предметной среды

Около 74% населения России проживает в городах, и окружающей средой для этих 108 млн российских граждан являются улицы их родного города, интерьеры общественных зданий, жилищ, учебных заведений. Архитектурная и предметная среда, в которой формируется и живет человек, оказывает влияние не только на его психологическое состояние или работоспособность, о чем большинство граждан знают или слышали, но и на самый характер мировосприятия. Это свойство архитектуры и монументального искусства с античных времен использовалось для того, чтобы выразить отношение к богам, обозначить мощь и силу государства, отделить сакральные, общественные и частные зоны города друг от друга. До последней четверти XX в. понимание важности архитектуры и градостроительства для формирования личности человека присутствовало и в России, где развитие архитектуры как вида искусства было пусть и не главной, но заботой государства. Российская архитектурная школа уже в XIX в. занимала свое место в числе ведущих в Европе, а шедевры советской архитектуры 1920-х гг. навсегда вошли в золотой фонд мирового искусства. С переходом на рыночную экономику государственно значимый статус архитектуры в нашей стране был признан фактором избыточного государственного регулирования строительного рынка, и сегодня российская архитектурная школа близка к исчезновению.

Государственная культурная политика призвана вернуть понимание того, что формирование эстетически развитой, творческой личности в антиэстетической архитектурной среде, в окружении агрессивной и лишенной даже минимальной эстетической ценности

Архитектурная и предметная среда, в которой формируется и живет человек, оказывает влияние не только на его психологическое состояние или работоспособность, о чем большинство граждан знают или слышали, но и на самый характер мировосприятия. Это свойство архитектуры и монументального искусства с античных времен использовалось для того, чтобы выразить отношение к богам, обозначить мощь и силу государства, отделить сакральные, общественные и частные зоны города друг от друга.

рекламы, в близких или безвкусных интерьерах общественных пространств невозможно.

Необходимо вернуться к государственной поддержке архитектурного творчества, восстановить статус архитектуры как социально значимого вида искусства, сделать государство главным заказчиком современной российской архитектуры.

10. Поддержка научных исследований в сфере искусства и культуры

Культурное развитие общества, достижение цели государственной культурной политики, как и сама ее реализация, невозможны без высокоразвитой науки об искусстве и культуре. Эстетика, история и теория искусств, изучение социальных и психологических аспектов развития культуры, литературоведение, языкознание, научное исследование нематериального культурного наследия – все эти направления философских и научных исследований обогащают наши представления об обществе, цивилизации, позволяют понять закономерности культурного развития. Без науки о культуре невозможна выработка объективных критериев оценки явлений культуры, прогнозирование перспектив ее развития.

Соответственно и реализация, анализ и оценка достигнутых результатов, корректировка государственной культурной политики без науки о культуре также невозможны.

Развитие наук об искусстве и культуре должно быть одной из важнейших задач государственной культурной политики еще и потому, что это позволяет противостоять распространению

псевдокультурных продуктов, формировать эстетические вкусы граждан.

Только развитие наук об искусстве и культуре сделает возможным формирование отечественного экспертного сообщества в этой сфере.

11. Развитие образования в сфере искусства и культуры

250 лет истории отечественного образования в сфере искусств позволили сформировать в России уникальную систему подготовки творческих кадров. Эта система была построена на непрерывности профессионального образования с возраста 5–6 лет до завершения всех стадий высшего образования. Доступность и массовость обучения в детских музыкальных и художественных школах, хореографических кружках и студиях позволяла выявлять особо одаренных детей и обеспечивать их дальнейшее профессиональное образование независимо от социального положения и места жительства. Для овладения теми творческими профессиями, обучение которым начинается в старшем возрасте (вокал, режиссура, композиторское, дирижерское искусство и т.п.), была возможность бесплатно получить второе высшее образование. Высокий социальный статус представителей творческих профессий, неизменное внимание к ним государства обуславливали востребованность этих видов деятельности.

Разрушение этой системы неизбежно привело к сокращению воспроизводства профессиональных творческих кадров и, как следствие, к снижению общего уровня российского профессионального искусства.

Распространение на систему подготовки творческих кадров норм и правил общего образования лишает возможности реализовать себя в профессиональном творчестве и искусстве большинство российских детей и молодых людей, не проживающих в культурных столицах страны и не имеющих достаточных средств для оплаты индивидуальной профессиональной подготовки.

Задачей государственной культурной политики должно стать восстановление доказавшей свою эффективность системы ранней подготовки профессиональных творческих кадров. В тех случаях, когда эта задача вступает

в противоречие с требованиями системы общего образования, корректировать необходимо именно правила организации общего образования применительно к этой сфере образовательной деятельности. Для обучения особо одаренных детей должны создаваться все необходимые условия, включая организацию интернатов для иногородних учащихся, обеспечение качественными музыкальными инструментами на всем протяжении обучения и первых лет профессиональной карьеры, материалами для художественного творчества и т.д. Для начинающих свой творческий путь режиссеров, писателей, композиторов должна быть создана возможность реализации их дебютных проектов. Необходимо также решить вопрос о возможности получения творческой профессии как второго высшего профессионального образования если не бесплатно, то за счет выделения образовательных кредитов. Необходимо найти решение для увеличения объемов телевизионного эфира, отданного государственными телеканалами представлению лучших образцов современного отечественного профессионального искусства.

Государственная культурная политика должна решить и задачу подготовки высокопрофессиональных кадров для всех видов культурной деятельности.

Образование в сфере культуры и искусства, помимо системы подготовки сугубо профессиональных кадров, включает развернутую систему детских школ искусств, в которых могут обучаться не только будущие профессионалы, но и все желающие. Государственная культурная политика призвана создать условия для сохранения высокого качества художественного образования и для тех детей, которые не планируют становиться профессионалами. Способность свободно ориентироваться в классической и современной живописи, музыке и других видах искусства должна стать для молодого поколения нормой, образом жизни.

IV. ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

Реализация государственной культурной политики потребует внесения изменений в законодательство Российской Федерации.

Усиление влияния культуры на все аспекты политики государства предполагает уточнение действующих и введение новых норм в различные разделы законодательства Российской Федерации на основании анализа действующего законодательства с точки зрения воздействия на процессы воспитания, формирования личности, на творческую деятельность, сохранение культурного наследия, формирование благоприятной информационной среды и т.д.

Существует необходимость усиления раздела законодательства, непосредственно относящегося к сфере культуры.

Ввиду стратегической важности для государства сферы культуры и культурной политики законодательство в этой сфере должно содержать конкретные правовые механизмы, прежде всего – социального и финансово-экономического характера, должно быть свободно от декларативности.

К существенным направлениям развития законодательства о культуре следует отнести:

- повышение эффективности правовых механизмов реализации положений Конституции Российской Федерации, гарантирующих и защищающих культурные права и свободы гражданина;
- законодательное закрепление права на художественное образование и эстетическое воспитание в самом широком смысле, которое должно быть раскрыто и обеспечено эффективными механизмами его реализации;
- законодательное закрепление форм государственной поддержки творческой деятельности, творческих работников и их объединений;

Достижение поставленных в «Основах государственной культурной политики» целей и успешное решение сформулированных задач невозможно в рамках существующей системы государственного управления. Необходимо достаточно глубокая реформа этой системы, в процессе которой она должна быть сущностно перенастроена на иные приоритеты, в основу оценки ее эффективности должны быть положены иные – ориентированные на приоритеты культурной политики – показатели.

- системное совершенствование норм, регламентирующих полномочия органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления в области культуры;
- создание правовых основ для развития новых видов деятельности в сфере культуры;
- закрепление на уровне федерального закона конкретных социальных гарантий в сфере культуры, уровней показателей ее финансирования, механизмов льгот, поощрений, стимулирования в сфере культуры и т.д.

V. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Достижение поставленных в «Основах государственной культурной политики» целей и успешное решение сформулированных задач невозможно в рамках существующей системы государственного управления. Необходима достаточно глубокая реформа этой системы, в процессе которой она должна быть сущностно перенастроена на иные приоритеты, в основу оценки ее эффективности должны быть положены иные – ориентированные на приоритеты культурной политики – показатели. Должен появиться и субъект, вырабатывающий,

координирующий, корректирующий государственную культурную политику, обладающий достаточными правами для преодоления барьеров межведомственного и межрегионального уровня, необходимыми кадровыми и финансовыми ресурсами.

В начале реформ необходимо провести анализ существующей системы государственного управления с позиций, заданных «Основами государственной культурной политики», после чего должны быть разработаны образ будущей, после реформенной системы государственного управления и программа проведения необходимых изменений.

В процессе реформ должна быть осуществлена корректировка функций ряда министерств и ведомств, их полномочий и зон ответственности, должны быть усовершенствованы межбюджетные отношения, скорректированы существующие и приняты новые нормативные правовые акты, регулирующие отношения в сфере культуры и культурной политики. Также должна быть проведена реформа понятийной, организационно-правовой, институциональной и методической стороны регулирования отношений в этих сферах.

ДМИТРИЙ УШАКОВ

Личностные результаты образования и достижения общества

ДИАГНОЗ

23

Аннотация. Прагматика современного социально-экономического развития предполагает не просто компетентного человека, а личность с ее ценностями, идеалами, идентичностью, которая готова решать задачи в рамках институтов, созданных цивилизацией. Поэтому личностные результаты, получаемые «на выходе» системы образования, становятся «входами» социально-экономических систем общества. В статье обсуждается формирование систем ценностей как важный аспект личностных результатов образования.

Ключевые слова: личностные результаты образования, культурные ценности, социально-экономические достижения.

Личностные результаты образования – одно из наиболее важных понятий Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения. Введение этого словосочетания высвечивает центральный механизм, через действие которого образование реализует свою социокультурную функцию, «выступает как ведущая социальная деятельность общества, порождающая гражданскую идентичность и формирующая менталитет народа, ценности, социальные нормы поведения отдельных личностей, больших и малых социальных групп» (Асмолов, 2012, с. 136). Прагматика социально-экономического развития предполагает не просто компетентного человека, а личность с ее ценностями, идеалами, идентичностью, которая готова решать современные задачи в рамках институтов, созданных цивилизацией (Журавлев, Ушаков, 2009). Личностные результаты, получаемые «на выходе»

системы образования, становятся «входами» социально-экономических систем общества.

Однако личностные результаты образования – одно из наиболее трудных и наименее проясненных понятий, что затрудняет его практическое разворачивание в системе образования. Хотя очевидно, что школа влияет на личности учеников, но не создано принятой системы измерителей, а значит, нет однозначных данных о том, каково в точности это влияние. Также неясно, где проходят зоны ответственности учителей-предметников, классных руководителей и школьных психологов в достижении личностных результатов¹.

Однако все эти проблемы производны от главной – концептуальной: если сегодня обществу относительно ясны цели, касающиеся экономики и социальной сферы, то по поводу менталитета и желательного психологического состояния ясности нет. А ведь именно социальный заказ на человеческую личность (а не «человеческий материал»!) является системообразующим фактором



об авторе



Д.В. Ушаков, заведующий лабораторией психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН, главный научный сотрудник ФИРО, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор

¹ Понятие личностных результатов, если к нему отнестись всерьез, означает разворот образовательной системы как с точки зрения осознания ее целей и общественной роли, так и с точки зрения организации образовательного процесса. Может быть, руководители образовательных учреждений по-другому оценили бы степень нужности психологов, если бы цель достижения личностных результатов образования стояла перед ними так, как стоит задача достижения высоких показателей по ЕГЭ?

Прагматика социально-экономического развития предполагает не просто компетентного человека, а личность с ее ценностями, идеалами, идентичностью, которая готова решать современные задачи в рамках институтов, созданных цивилизацией. Личностные результаты, получаемые «на выходе» системы образования, становятся «входами» социально-экономических систем общества.

для образования. Если нет ясности относительно того, какая личность способна двигать вперед общество, то нет и четкого осознания целей в области личностных результатов образования, не получится целенаправленной политики. Недостаточная проясненность этого вопроса оборачивается и отсутствием инструментов, в том числе измерительных: смысл измерять появляется тогда, когда есть ясные цели. Таким образом, до тех пор, пока не сформировалось понимание личностных результатов образования как конституирующего момента общества, эта сторона образования оказывается лишенной ориентиров.

В этой точке мы приближаемся к центральному узлу, без распутывания которого проблема неразрешима. Он состоит в том, что в области личностных результатов образования, более широко – в сфере проблемы социокультурной функции образования – мы оказываемся в сфере детерминационных цепочек и колец колоссальной сложности. Эти цепочки и кольца включают не только социокультурные механизмы, конституирующие личность, но и механизмы, посредством которых личность определяет социальные, экономические и культурные достижения общества (Ушаков, 2011). Через введение понятия личностных результатов образования выстраивается концептуальная и практическая связь между школьным образованием и формированием менталитета населения как условием конкурентоспособности общества и экономики в современном мире. Сложность проблемы столь велика, что порой обескураживает не только практиков, но и ученых.

Дополнительную трудность создает междисциплинарный характер проблемы. В самом деле, чтобы всерьез простроить теоретическое пространство, в котором могут обсуждаться личностные

результаты образования, необходимо объединить понятия и модели, относящиеся к уровням исследования как человека, так и общества. С одной стороны, необходимо отследить психологические процессы, которые приводят к формированию тех или иных личностных свойств и образований, и применить полученное описание к школьной ситуации. С другой стороны, не менее важно установить, как формирование соответствующих свойств у людей скажется на обществе, его социальном равновесии и экономической конкурентоспособности.

Таким образом, речь идет о том, чтобы развернуть макropsихологическую тематику, т.е. научно установить, какие психологические свойства формируются на уровне больших социальных групп. Необходимо определить связь этих свойств с достижениями общества при современных социальных институтах (Журавлев, Ушаков, Юревич, 2013а). Только междисциплинарное пересечение направлений позволяет описать систему личностных результатов, которую возможно и желательно формировать в школе. Конечно, общеизвестно, что междисциплинарные стыки во многих случаях выступают точками роста науки, но все же ученым гораздо проще ютиться по дисциплинарным гнездам, чем оказываться на междисциплинарных сквозняках.

Таким образом, проблема личностных результатов является одной из наиболее «наукоемких» в сфере образования. В то же время изучение современных достижений социогуманитарной науки показывает, что важные элементы теоретического пространства проблемы уже созданы. Речь идет о том, чтобы построить из них прочное и гармоничное здание.

ФГОСы задали проблему в общем виде и поместили ее в практический контекст в качестве задачи образовательной системы. Однако большая фундаментальная сложность проблемы предполагает масштабную научную работу, предваряющую продуктивную практику. Пока эта работа не проделана, практические возможности в этой сфере оказываются минимальными. На следующем этапе проблема должна быть переформулирована в научном языке психологических и обществоведческих понятий и моделей,

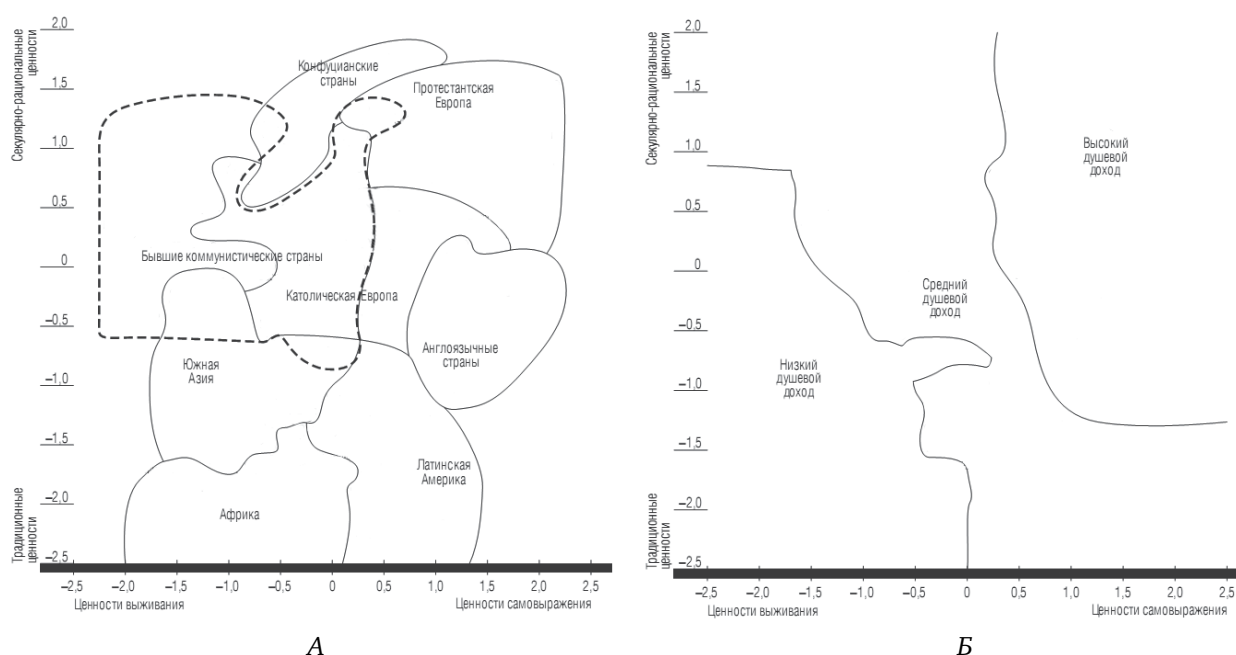


Рис. Культурная карта мира по данным Всемирного исследования ценностей (Инглхарт, Вельцель, 2011). По оси абсцисс – ценность выживания против ценности самовыражения. По оси ординат – традиционные ценности против секулярно-рациональных ценностей. Единица – стандартное отклонение. На рис. А линии соответствуют различным культурным областям мира, на рис. Б – среднему душевому доходу населения

после чего возникают возможности ее практического введения на новом уровне. На основе полученных моделей можно конструировать различные варианты практических схем и оценивать их эффективность. Таким образом, основной современной задачей в сфере личностных результатов образования является введение в действие аппарата социогуманитарной науки, поскольку только она и позволяет построить на современном профессиональном уровне цели и инструменты.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК АСПЕКТ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В полном объеме рассмотреть личностные результаты образования в указанном теоретическом контексте – научная задача большого масштаба. В этой статье проведем лишь одну линию рассмотрения, а именно затронем такой аспект личностных результатов образования, как ценностные ориентации. Это понятие широко исследовано в психологии. В отечественной науке ценности изучены как в фундаментальном и прикладном социально-психологическом аспекте (Журавлев, 1998), так и применительно к современным подросткам (Собкин, Писарский, 1994).

Ценностные ориентации школьников выступают, безусловно, одним из наиболее важных аспектов личностных результатов образования. Вместе с тем взгляд на проблему ценностей сквозь призму понятия личностных результатов образования открывает в ней дополнительный пласт смыслов. Прежде всего укажем, что данные современных международных исследований свидетельствуют: ценности населения связаны с конкурентоспособностью стран.

На рис. А показана культурная карта мира, построенная по данным Всемирного исследования ценностей (World Value Survey) под руководством Р. Инглхарта (Инглхарт, Вельцель, 2011). Карта образована двумя осями ценностей, каждая из которых представляет собой сращение с помощью факторного анализа целого комплекса более простых ценностей. Одна из осей соответствует секулярно-рациональным ценностям, формирование которых, по мнению Инглхарта, связано с процессом индустриализации стран. Другая ось

Данные современных международных исследований свидетельствуют: ценности населения связаны с конкурентоспособностью стран.

представляет ценности самовыражения, формирующиеся в процессе движения к постиндустриальному обществу. На рисунке видно, что в пространстве культурных ценностей возникают относительно компактные области, соответствующие различным культурным подпространствам – посткоммунистическому, англосаксонскому, протестантскому, конфуцианскому и т.д.

Возникает вопрос: соотносятся ли выделенные ценности с экономическими достижениями стран? Для ответа на этот вопрос на рис. Б представлена карта, на которую нанесены линии, отделяющие страны с различным уровнем доходов на душу населения. Получается достаточно впечатляющая картина: четкие линии на культурной карте отделяют богатые страны от средних и средние – от бедных. Таким образом, успешная экономическая деятельность оказывается ассоциированной в современном мире с определенной системой ценностей.

Представленные на рисунке закономерности ничего не говорят о направлении причинно-следственных связей. Эту проблему мы подробно обсуждали в другом месте (Журавлев, Ушаков, Юревич, 2013а), а здесь приведем лишь общий вывод. Он состоит в том, что такой фактор, как ценностные ориентации, обуславливают притяжение или неприятие социальных институтов людьми², а социальные институты обеспечивают успешность решения обществом социальных и экономических задач. Этот механизм формирует влияние ценностей на экономику, что не исключает, конечно, и обратного влияния социально-экономических факторов на ценности. Так, «порядочность» элит (которая собственно равна соблюдению формальных институциональных правил) коррелирует на уровне почти $r = 0,9$ с ценностью

самовыражения, что подтверждает тезис о связи ценностной сферы с готовностью руководителей придерживаться декларируемых институциональных правил современного общества.

Таким образом, на примере понятия ценностных ориентаций как одного из личностных результатов образования и через апелляцию к научным данным появляется возможность поставить проблему социальных результатов образования в контекст решения задач повышения конкурентоспособности общества.

Система ценностей людей формируется не только образованием, но и семьей, профессиональной средой, средствами массовой информации и многими другими факторами, однако роль образования нельзя недооценивать. Как же формируются ценностные ориентации в системе образования? Для ответа на этот вопрос обсуждавшиеся выше исследования и модели бесполезны, должны быть привлечены другие научные модели, на сей раз чисто психологические. Однако и в этой сфере современная наука обладает серьезным заделом.

Концептуальная схема здесь является как бы двухъярусной. На верхнем ярусе находятся модели, валидизированные в психологическом эксперименте, которые обрисовывают общие механизмы влияния среды на формирование ценностей. Такие механизмы описаны в экспериментальной психологии и могут быть сгруппированы в несколько категорий.

Одну из категорий образуют механизмы, за счет которых ценности связываются с реальным поведением субъекта. С одной стороны, к ним относятся различные механизмы социального научения, в том числе имитационного, которые всесторонне изучены в американской психологии от К. Халла и Б. Скиннера до А. Бандуры и модифицируют поведение человека в сторону наибольшей реализации его потребностей. С другой стороны, за счет механизмов когнитивного диссонанса, описанного Л. Фестингером и Ф. Хайдером, формируется тенденция к сближению реального поведения и системы ценностей. В реальном поведении может наблюдаться

Ценностные ориентации обуславливают притяжение или неприятие социальных институтов людьми, а социальные институты обеспечивают успешность решения обществом социальных и экономических задач. Этот механизм формирует влияние ценностей на экономику.

² В частности, необходимость институциональных реформ обсуждается в связи с проблемой совершенствования российской экономики. При проведении этого, бесспорно, крайне важного направления деятельности необходимо понимать, что институты могут работать только при наличии адекватного им менталитета.

ситуативный отход от ценностной системы, но специальные психологические механизмы работают на сближение. В контексте этих механизмов система ценностей человека находится под постоянным воздействием окружающей ситуации практического поведения с его положительными и отрицательными подкреплениями и образцами для имитации.

Другая категория механизмов связана с системами Я. Сюда, в частности, относятся механизмы, формирующие ценности под влиянием идентификации с различными социальными группами. Идентификация с какой-либо группой может означать отделение себя от других групп и приводить к принятию ин-групповых ценностей и отвержению аутгрупповых, что замечательно показано в рамках когнитивного подхода Г. Таджфела, Дж. Тернера и других. Однако системы Я влияют на ценности и помимо идентификации с социальными группами. Совершение человеком поступка и осознание этого поступка как части личности и ее биографии по механизмам когнитивного диссонанса приводит к обратному влиянию на ценностные системы.

Еще одна категория механизмов связана с рефлексией принципов поведения. Рефлексия основана на культурных средствах и является творческим процессом, позволяющим порождать новые системы ценностей. С помощью рефлексии человек создает интерпретации себя, находит аргументы и связывает между собой различные виды поведения.

Все эти категории механизмов находятся в состоянии «единства и борьбы противоположностей», в результате которой ценностная система человека оказывается в поле влияния различных, порой антагонистических, сил социокультурной природы. На нее воздействуют поощрения и подкрепления, определяемые «правилами игры» человеческого общества, социальные силы, порождаемые выделением отдельных групп, знаковые и концептуальные средства, предоставляемые культурой для осмысления происходящего, а также многое другое (Ушаков, 2007). Эти силы приводят к динамическому равновесию ценностей, которое может в контексте изменения условий и/или подспудной внутренней

работы приводить к внутренним переворотам, «обращениям», столь хорошо описанным С. Московичи применительно как к личности (например, обращение св. Павла из гонителя христиан в апостола), так и к обществу (дело Дрейфуса).

Динамическое равновесие системы ценностей, порожденное этими силами, оказывается, в свою очередь, тем топливом, которое приводит в движение современную социально-экономическую машину. В контексте сказанного о роли ценностей в функционировании социальных институтов это означает, что муками личности люди платят за способность общества и культуры к росту и саморазвитию.

Отдельные механизмы прекрасно изучены психологией в лабораторных экспериментах. Однако то, чего недостает современной фундаментальной психологии, это способности создать целое из всех этих механизмов. В то же время именно это целое показывает, что описанные экспериментально механизмы при целостном взгляде выступают в качестве инструментов тонкой настройки психики человека на социальную и культурную волну, соответствующую вызовам времени.

Это целое находится под воздействием системы «управляющих параметров» в синергетическом смысле термина. Под управляющими параметрами в синергетике понимаются характеристики внешней по отношению к объекту среды, которые влияют на характер самоорганизующихся процессов в объекте. Так, количество теплоты, передаваемой горелкой чайнику, влияет на характер конвекционных процессов в залитой в него воде. Социогуманитарные процессы, конечно же, на много порядков сложнее. Однако и психологические процессы формирования ценностей, обладающие свойством самоорганизации, находятся под воздействием внешних процессов, выступающих как управляющие параметры.

Управляющими параметрами в процессе формирования ценностей школьников являются, например, ценностные системы учительского корпуса, опосредованные степенью влияния учителей на учеников. Ценности у учителей, конечно же, индивидуальны, но все же

существуют общие закономерности, через которые общество влияет на ценности учительства как социальной группы. Статус учителя, включая как материальный, так и социальный аспекты, является одним из наиболее важных моментов, влияющих на ценностные ориентации учительского корпуса. В этом плане зарплата учителя, моральная престижность этой профессии, развитие учительской карьеры и т.д. выступают факторами, влияющими на формирование ценностной сферы учеников.

Таким образом, нижний – прикладной – ярус модели заключается в определении тех управляющих параметров, которые действуют в ситуации современного российского школьного образования. Некоторые из управляющих параметров складываются относительно «стихийно», т.е. плохо поддаются регуляции путем нормативных актов или иных управленческих решений. Таковыми являются, скажем, семейные традиции. В то же время другие, подобные, например, политике формирования учительского корпуса, находятся в большой мере в руках управленцев. Независимые факторы создают общий тренд ценностной системы, на который накладываются сценарии, связанные с различными стратегическими линиями развития образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В достижении школьным образованием значительных личностных результатов заинтересованы все субъекты, связанные с образовательным процессом. Для педагогов и других работников школ социальное поведение учеников определяет общую атмосферу и характер межличностного взаимодействия в школе. Ценности и установки школьников в значительной степени формируют атмосферу школы, в которой

Статус учителя, включая как материальный, так и социальный аспекты, является одним из наиболее важных моментов, влияющих на ценностные ориентации учительского корпуса. В этом плане зарплата учителя, моральная престижность этой профессии, развитие учительской карьеры и т.д. выступают факторами, влияющими на формирование ценностной сферы учеников.

принимаются или не принимаются различные организационные формы и подходы. Работодатели заинтересованы в молодых людях с необходимой компетентностью для выстраивания деловых отношений. Общество нуждается в гражданах с активной и адекватной жизненной позицией. Для самих учеников высокая социальная компетентность – один из наиболее важных факторов реализации потенциала и успеха в жизни. Родители формируют некоторые ожидания по поводу влияния школы на формирование личности детей, и соответствие реальных результатов школы этим ожиданиям выливается в удовлетворенность родителей работой образовательной системы.

Однако перечисленное еще не определяет всей важности этой стороны образования. Она также имеет значение конституирующего момента для общества, его экономики и культуры. Для подхода к этой проблеме, однако, необходимо научиться решать задачу формулирования желательного психологического состояния общества (Журавлев, Ушаков, Юревич, 2013б). Сама постановка этой задачи требует глубокого научного анализа. Но именно эта задача необходима для осуществления институциональных реформ в той степени, в какой функционирование социальных институтов обеспечивается менталитетом общества (Журавлев, Ушаков, Юревич, 2013в).

Понимание всего круга проблем, связанных с личностными результатами образования, и построение, как следствие, эффективных технологий диагностики и развития возможно лишь на основе глубокой проработки фундаментальных научных тем (Журавлев, Ушаков, 2011). Рассмотрение образования в социокультурной перспективе должно покоиться на фундаментальной научной модели (или моделях), в которой «выходы» системы образования оказываются « входами» систем социально-экономической жизни общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение, 2012.
2. Журавлев А.Л. Социально-психологическая динамика в изменяющихся

- экономических условиях // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 3. С. 3–16.
3. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Образование и конкурентоспособность нации: психологические аспекты // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 1. С. 5–13.
4. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Фундаментальная психология и практика: проблемы и тенденции взаимодействия // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 3. С. 5–16.
5. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении задач российского общества. Часть I. Постановка проблемы и теоретико-методологические задачи // Психологический журнал. 2013а. Т. 34. № 1. С. 3–14.
6. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении задач российского общества. Часть II. Концептуальные основания // Психологический журнал. 2013б. Т. 34. № 2. С. 70–86.
7. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении задач российского общества. Часть III. На пути к технологиям согласования социальных институтов и менталитета // Психологический журнал. 2013в. Т. 34. № 2. С. 5–25.
8. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М.: Новое изд-во, 2011.
9. Собкин В.С., Писарский П.С. Жизненные ценности и отношение к образованию: кросскультурный анализ Москва – Амстердам (по материалам социологического опроса учителей, учащихся и родителей). М.: ЦСО РАО, 1994.
10. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.
11. Ушаков Д.В. Социальные влияния и его детерминанты // Психология образования в поликультурном пространстве. 2007. Т. 1. № 1–2. С. 5–13.

Образование в изменяющемся мире: тенденции и противоречия

30

Аннотация. Анализируются тенденции современного образования, выделяются два глобальных процесса, которые, с одной стороны, противостоят друг другу, а с другой – взаимосвязаны и дополняют друг друга. Это процессы диверсификации и интернационализации образования. Описываются ценностные ориентиры образовательной политики, выработанные в рамках европейской цивилизации. Мировое образовательное пространство рассматривается с позиций сложного, неравномерного, многоуровневого процесса количественных и качественных преобразований, базирующихся на поиске единства в подходах, целеполагании, в содержании образования, в терминологии, категориях и стандартах, в оценке результатов и т.д. в глобальном геополитическом масштабе.

Ключевые слова: мировое образовательное пространство, ценностные ориентиры, тенденции развития образования, международное сотрудничество в области образования, диверсификация и интернационализация образования, образовательная политика.

Е

сли на вопрос: «Кем ты работаешь?» – собеседник ответит: «Учителем», то в одних странах ему выразят восторг и зависть, а в других – глубокое сочувствие. Проявляя деликатность и сдержанность, не будем конкретизировать страны второй группы, а вот из первой несколько стран назовем. Почетно

и престижно работать учителем в Китае. В этой стране тот, кто воспитывает молодое поколение, дает знания, способствуя тем самым процессу развития страны, пользуется большим уважением, а следовательно, заслуживает достойного обеспечения (многое кажется нам непонятным в этой достаточно изолированной и идеологизированной стране, но согласитесь, что это весьма логично!). Одна из весьма распространенных в этой стране вакансий – учитель английского языка. На китайских сайтах появляется немало объявлений о приглашениях в разные города и учреждения, от детских садов до институтов. В случае полной занятости учителя работодатель зачастую предоставляет ему жилье, оплату коммунальных услуг, рабочую визу

и даже обеды. Любопытная деталь: среди китайцев, естественно, есть те, кто владеет языком на должном уровне и может преподавать его, но им желательнее иностранец (не обязательно англичанин или американец!), т.е. человек, отличный от них как внутренне (в плане другой культуры), так и внешне (европейский тип лица). Поэтому людям с азиатской внешностью труднее заполучить эту работу.

Образовательные достижения китайцев следует оценивать, принимая в расчет ситуацию в странах, хотя бы отчасти сопоставимых с Китаем по пройденному историческому пути, а также по численности и структуре населения. Еще недавно Китай занимал второе после Индии место в мире по числу неграмотных взрослых граждан – 224 млн человек. Это примерно четверть всех неграмотных людей мира. Почти 80% китайцев проживали в сельских районах, где подчас не могли получить даже полное среднее образование, не говоря уже о высшем. В целом по стране на каждые 10 тыс. человек приходилось только 60 выпускников высших учебных заведений. Но это

положение изменилось к 2003 г., когда азиатский исполин стал занимать первое место в мире по масштабам высшего образования. В планах Министерства образования КНР сформулированы новые ориентиры: в 2020 г. на 100 тыс. человек будет приходиться около 13,5 тыс. специалистов с высшим образованием и примерно 31 тыс. – со средним, а неграмотность снизится до 3% и ниже. Средний период обучения приблизится к 11 годам вместо девяти лет в настоящее время. Общая структура образования в КНР похожа на советскую: она состоит из нескольких ступеней и включает начальную и среднюю школу, а также высшее и среднее специальное образование. Начальная ступень – дошкольное образование (детские сады, дети трех-пяти лет). В начальной школе учатся порядка 140 млн человек, срок обучения – шесть лет. В средней школе насчитывается более 60 млн учеников. Следующая ступень – обязательное девятилетнее образование, которое на сегодняшний день получают 98% молодежи. Начальная и неполная средняя школы параллельно практикуют учебные системы «шесть и три», «пять и четыре» или «девять лет подряд». После девятилетки учащиеся могут поступить в полную среднюю школу (по-китайски – высшую среднюю), где предстоит учиться еще три года (Купин, 2013).

В 1985 г. в день рождения Конфуция был учрежден День учителя, ставший первым в стране праздником людей определенной профессии. С 1993 г. введен закон о преподавателях, установивший права и обязанности учителей, требования при приеме на работу, социальные гарантии. В результате КНР стала обладателем самого большого в мире преподавательского корпуса (более 12,5 млн человек). Для повышения профессионального уровня педагогов правительство КНР разработало программу по созданию сетевого обучения учителей и преподавателей посредством спутникового телевидения и Интернета. Хотя «мозги» китайцев в значительной степени находятся под контролем, система образования органично модернизируется, а профессия педагога является одной из самых уважаемых.

Возьмем другой пример. Согласно глобальному рейтингу, составленному

Одна из весьма распространенных в Китае вакансий – учитель английского языка.

Economist Intelligence Unit и основанному на оценке результатов выпускных экзаменов в 2006–2010 гг., самой лучшей в мире системой образования признана финская. Кстати, на втором месте оказалась Южная Корея, замыкает тройку Гонконг. Япония и Сингапур – на четвертом и пятом местах соответственно. Россия заняла 20-е место в рейтинге, США – 17-е. Школьная система Финляндии постоянно находится вверху других международных рейтингов. Есть мнение, что финны достигают этих результатов, идя вразрез с эволюционной централизованной моделью, принятой в большинстве стран западного мира. Обычно отмечают следующие особенности школьного образования Финляндии (Бейзеров, 2009).

- Дети финнов не идут в школу, пока им не исполнится семь лет, они редко делают домашнее задание и не сдают экзаменов, пока не достигнут подросткового возраста (существует только один обязательный стандартизированный тест, который проводится, когда детям исполняется 16 лет). Первые шесть лет учебы в школе знания детей не оцениваются вовсе. Все дети, умнее они или глупее, учатся в одном классе. Учащиеся начальной школы имеют 75 минут перемен в день по сравнению с 27 минутами в США.

- Финляндия тратит меньше средств на ученика, чем США, но треть учеников пользуются дополнительной помощью в первые девять лет обучения, а более 40% учащихся старшей школы ходят в «летнюю школу». Разница между сильными и отстающими финскими школьниками минимальная в мире.

- Национальный учебный план представляет собой только весьма общие рекомендации.

- Учителя проводят в школе 4 часа в день и несколько часов в неделю обязательно посвящают профессиональному совершенствованию. Число учителей в Финляндии сравнимо с числом учителей в Нью-Йорке, в то время как учеников намного меньше. Учителей набирают из лучших выпускников университетов.



об авторе



Н.В. Тарасова, руководитель Центра дошкольного, общего, дополнительного и коррекционно-образовательного ФИРО, кандидат педагогических наук, доцент



А.Е. Кулаков, старший научный сотрудник Центра дошкольного, общего, дополнительного и коррекционно-образовательного ФИРО

Финляндия тратит меньше средств на ученика, чем США, но треть учеников пользуются дополнительной помощью в первые девять лет обучения, а более 40% учащихся старшей школы ходят в «летнюю школу».

Школьное образование в стране на 100% финансируется государством. Все учителя в Финляндии должны иметь степень магистра, получение которой тоже полностью субсидируется. Средняя стартовая зарплата учителя и зарплата учителей со стажем превышают среднюю зарплату выпускников тех же университетов, не работающих в педагогической сфере. Учителя Финляндии имеют такой же высокий социальный статус, как доктора или юристы (Freumann, 2003).

Наверняка все согласятся, что философское обоснование современных подходов к проблеме образования, существующих в европейско-американском мире так называемых развитых стран, уходит своими корнями в эпоху Возрождения, вытекает из гуманистических идей позднего Средневековья. Но западноевропейский христианский мир не един: образование в католических странах заметно более традиционно, нежели в протестантских. «Восток» шел в этом смысле вообще иными путями (Салимова, 2013). Например, огромную роль в качестве философской основы образовательной системы Китая (и отчасти Японии) играет конфуцианство с его идеями государства – огромной семьи, покорности, дисциплины, трудолюбия, уважения к старшим. Конфуцианство оказало влияние на весь строй жизни китайцев, в том числе и на их специфическую модель социализма-коммунизма. В образовании Индии, Непала и некоторых других стран с ведической культурой ощущаются отголоски кастовой философии и ведического представления о мироустройстве. (Надо заметить, что влияние религиозных культур на особенности и тенденции развития образования в разных странах – малоизученная, но существенная проблема.) Особую цивилизацию представляла собой и Россия, включая советский период ее истории. Затем российское общество заметно «качнуло» в сторону Запада, в этом же направлении стало

перестраиваться и российское образование. Сейчас наша страна вновь находится «на перепутье», в сфере образования стали осуществляться своеобразные «контрреформы».

Во второй половине XX в. (ближе к его концу) в условиях сверхвысоких темпов развития информационных и коммуникационных технологий, объединяющих мир, родилось и понятие мирового образовательного пространства. Возникновение этого пространства – сложный, неравномерный, многоуровневый процесс количественных и качественных преобразований, базирующихся на поиске единства в подходах, целеполагании, в содержании образования, в терминологии, категориях и стандартах, в оценке результатов и т.д. в глобальном геополитическом масштабе. Наряду с образовательным пространством стали говорить об общем социальном, экономическом, политическом, правовом, экологическом, информационном и даже криминогенном пространстве. Мировое образовательное пространство изначально содержало внутренние противоречия, поскольку являлось системой, объединяющей большое число национальных образовательных систем, различных по своим философским и культурным традициям, по целям и задачам, а также по своему качественному состоянию. Структура мирового образовательного пространства состоит из компонентов – образовательных структур групп отдельных государств, регионов и т.п., которые могут сами рассматриваться как системы (Мясников, 2009).

В целом, в основу мировой системы были положены следующие ценностные ориентиры, выработанные главным образом в рамках европейской цивилизации:

- демократизация, т.е. доступность всех видов образования для любых граждан,
- гуманизация как ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав и свобод каждого человека,
- идея непрерывности образования, которая означает процесс постоянного образования-самообразования человека в течение всей жизнедеятельности

в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

Кроме этих ориентиров-принципов выделяются следующие:

- *гуманитаризация*, т.е. ориентация на такое содержание образования, которое позволяет с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека, свободно общаться с людьми, знать родной язык, историю и культуру, владеть иностранными языками, быть экономически и юридически грамотным человеком;

- *дифференциация*, т.е. удовлетворение и развитие интересов, склонностей и способностей каждого участника образовательного процесса, что может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку учащихся по признаку их успеваемости, разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделение учебных заведений на элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или отклонениями в развитии, составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией и т.д.;

- *диверсификация* – широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления;

- *стандартизация*, т.е. ориентация образовательной системы на реализацию государственного образовательного стандарта и набор обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов;

- *многовариантность* (принцип, близкий к дифференциации), означающая создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. Многовариантность проявляется через возможность выбирать темпы обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения;

- *многоуровневость* – организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность

достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень – это период, который имеет свои цели, сроки обучения и свои характерные особенности;

- *фундаментализация* – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается здесь глубокому и системному освоению научно-теоретических знаний;

- *информатизация* образования, связанная с широким и все более массовым использованием вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения человека;

- *индивидуализация* – учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания (Савина, 2013).

Однако в масштабах всего человечества ситуация в области образования обстоит далеко не самым радужным образом. Статистика свидетельствует, что на сегодняшний день более 100 млн детей не заканчивают пятилетнего курса образования и более 800 млн взрослых на Земле до сих пор остаются неграмотными. Из них 70% живут в десяти странах, расположенных в Южной Африке, а также в Восточной и Южной Азии, в частности в Индии, Китае, Бангладеш и Пакистане. Почти две трети неграмотных взрослых в мире составляют женщины. Хотя за последнее десятилетие многие страны добились значительного прогресса в достижении гендерного равенства на уровне начального и среднего образования, по-прежнему сохраняется большой разрыв, в частности, в арабских государствах, в странах Африки, в Южной и Западной Азии. По оценкам ООН, расходы, необходимые только для того, чтобы сделать всеобщим начальное школьное образование на Земле, составляют 7 млрд долл. в год в течение 10 лет – сумма, несопоставимая с затратами на вооружение или на устранение последствий финансовых кризисов. Очевидно, что развитие образования является наименее капиталоемким способом преодоления отставания развивающихся стран и уменьшения

рисков, связанных с этим отставанием (Ткач, Филиппов, Чистохвалов, 2008).

Если говорить о самых общих тенденциях развития образования в современном мире, то они следующие.

В успешно развивающихся странах стали ориентироваться на переход от социальной стратификации в образовании (от образования для «элиты» и для «черни») к высококачественному и вдобавок непрерывному образованию для всех. Важными показателями выступают теперь доступность образования для всего населения, преемственность его ступеней и уровней, равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от социальной, национальной и расовой принадлежности. Это, конечно, связано не только с гуманистическими идеями и благими пожеланиями, но и с развитием современной экономики, с изменением характера труда, с формированием «общества потребления», массовой культуры, с утверждением такого параметра, как «качество жизни».

Стало очевидно, что контингент людей, не получивших современного образования, опасен для развитых стран тем, что формирует маргинальную общественную среду, из которой могут выйти преступники, террористы, иные элементы, не умеющие органично встроиться в структуру общества. Лишенный образования не сможет эффективно трудиться в сфере производства и в других сферах, преумножая общественное богатство, тем более что в развитых странах происходит сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда. Не так давно авторы специального доклада, сделанного в Европейском Союзе, пришли к выводу, что если обесценивание интеллектуального капитала происходит на уровне 7% в год, это значительно превышает долю поступления на рынок труда новых выпускников образовательных учреждений, вследствие чего значительно понижается эффективность совокупной рабочей силы. Наконец, недообразованный человек не способен быть полноценным потребителем продуктов современного производства, не будет обладать потребностью постоянного технологического обновления

собственного быта, а следовательно, нарушится баланс между производством и потреблением.

В наши дни стало очевидно, что в качестве источника прибыли все чаще выступают знания, инновации и способы их практического применения. То, что знание начинает занимать ключевые позиции в экономическом развитии, радикально изменяет место образования в структуре общественной жизни, соотношение таких ее сфер, как образование и экономика. Приобретение новых знаний, информации, умений, навыков, утверждение ориентации на их обновление и развитие становятся фундаментальными характеристиками работников в постиндустриальной экономике. Во Франции, Германии, Финляндии, Швеции, Бельгии, Великобритании, Италии реализуются специальные правительственные программы, предусматривающие целевое инвестирование в непрерывное профессиональное образование.

Еще один аспект: при демократическом устройстве общества все граждане, как бы малограмотны и невежественны они ни были, теоретически имеют законное право на участие в принятии решений, в которых существенное место в современных условиях принадлежит научно-технической стороне дела. Здесь кроется опасность крупных политических ошибок и дестабилизации общества. Таким образом, сама логика развития современного мира толкает общество в странах с развитой экономикой к пересмотру ценностей и установок прошлого.

В развитых странах появилась тенденция работать «на опережение», т.е. готовить людей к производственным и общественным инновациям, которыми, несомненно, будет отмечено наступившее столетие.

В современном образовании существенно выросло значение гуманитарной составляющей. Большое внимание уделяется теперь политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономике, экономике, религиоведению и т.д. Многие из подобного рода дисциплин только что возникли, другие же (как, например, культурология для советско-российской практики) были взяты на вооружение некоторыми

странами, хотя еще десятилетие назад считались в этих странах едва ли не лженауками.

В образовании широко распространились нововведения, эксперименты, большое развитие получили психологическая и педагогическая науки. Во многих странах была создана психологическая служба.

Активизировалось международное сотрудничество в области образования, и возросла роль наднациональных институтов, что особенно ощутимо проявилось в западноевропейской системе. Наднациональные приоритеты стали превращаться в международную норму и даже навязываться. Страны начали реально соперничать между собой, а качество образования выступило одним из важнейших показателей успешности их развития.

От уровня образования в развивающихся странах зависят сейчас перспективы социально-экономического развития этих стран, решение глобальной проблемы преодоления отсталости в мире. Прогресс требует использования новых технологий в различных сферах жизни, а это невозможно без определенных знаний, навыков, умений и моделей поведения у граждан этих стран.

Анализируя тенденции современного образования в международном масштабе, можно выделить два глобальных процесса, которые, с одной стороны, противостоят друг другу, а с другой – взаимосвязаны и дополняют друг друга. Это процессы диверсификации и интернационализации образования. Диверсификация представляет собой организацию новых образовательных учреждений с приданием образовательных функций общественным институтам, введение новых направлений обучения, новых курсов и дисциплин, создание междисциплинарных программ. Специализируются процедуры набора обучающихся, методы и приемы обучения. Интернационализация образования, напротив, направлена на сближение национальных систем, нахождение и развитие в них общих универсальных концептов и компонентов, тех общих оснований, которые составляют основу разнообразия национальных культур, способствуя их взаимообогащению. Инструментами интернационализации

выступают обмен студентами, преподавателями и исследователями, признание дипломов и ученых степеней, общие стандарты образования и др.

Весьма показательно, что во всех успешно развивающихся странах образование является приоритетным объектом финансирования. Термин «образовательная политика» прочно занял свое место в ряду таких укоренившихся терминов, как «внутренняя политика», «внешняя политика», «экономическая политика» и т.д. Образовательная политика ведущих зарубежных стран стала формироваться не в кабинетах чиновников министерств и ведомств, а в научных центрах, специально созданных для этой цели, в авторитетных комиссиях экспертов. Приоритеты сменились: от государственного заказа на подготовку специалистов развитие общества перешли к удовлетворению потребностей личности.

Претерпевает немалые изменения в современном мире и управление образованием. В некоторых странах в законодательном порядке разграничивают функции и ответственность между различными уровнями управления образованием: общегосударственным, региональным, муниципальным. Так как всем стало ясно, что хорошее образование обеспечивает устойчивое развитие и конкурентоспособность государств на мировых рынках, общегосударственные органы усиливают свою роль в выработке стратегии развития образования, координируя все возможные усилия и ресурсы государства. Другие управленческие функции делегируются низшим эшелонам власти в соответствии с их обязанностями и правами в данной сфере.

Основной акцент в деятельности управленческих структур образования постепенно переносится с административно-организационных вопросов на проблемы оценки результатов образовательного процесса, на вопросы качества обучения, на более гибкое приспособление профессионально-квалификационных параметров образования к изменяющимся социально-экономическим потребностям общества.

Расширяется практика привлечения к управлению образованием общественных и профессиональных

организаций, практикуется общественная аккредитация школ, использование независимых групп экспертов для изучения, оценки и подготовки рекомендаций по различным аспектам их работы.

Очень большое внимание стало уделяться концепциям, программам, стандартам образования (Савина и др., 2011). Для всех ступеней школьного образования во многих странах вводятся новые образовательные стандарты. Однако еще большее значение приобрела проблема взаимодействия между учителем и учениками. Перед учителем встала задача в тесном контакте с учениками планировать, осуществлять и оценивать процесс обучения, создавать необходимые условия для учебы, устанавливать тесные личные и эмоциональные контакты, создавать обстановку заботы, доверия и заинтересованности в образовательном процессе. Выпускнику современной школы нужны не сумма знаний и умений, а способности к их получению, не исполнительность, а инициатива и самостоятельность. Саморазвитию научить напрямую нельзя: эта способность не передается. Но педагог может создать условия для «выращивания» этой способности. Умение создать такие условия становится в развитых странах новым профессиональным требованием к педагогу. В отличие от специалиста в предметной области педагог-профессионал должен уметь работать с процессами образования и развития. Он – не транслятор предметных знаний, а организатор учебной работы по решению творческих задач, многоплановой социально значимой деятельности учащихся.

В последние годы происходит постепенное сближение в области организации школьного обучения в разных странах: общая продолжительность основного образования приближается к 12-летнему сроку, повсеместно вводится профильное обучение, а итоговая аттестация проходит преимущественно по результатам внешкольного единого экзамена. В 169 странах мира (около 80%) продолжительность полного среднего образования составляет 12 лет и более, в 46 странах, в том числе в Великобритании и Германии, – 13 лет.

В последние годы образовательная стандартизация вышла за пределы

отдельно взятых государственных границ. Стали разрабатываться приемы внешней (независимой) оценки результатов образования (Найденова, 2013). Чтобы эта оценка оказалась простой и объективной, были предприняты попытки (не всегда удачные) формализации этой оценки. Педагоги задумались и над такой, как казалось, вполне очевидной проблемой: что есть достойный результат хорошего образования – знания, умения и компетенции или всестороннее гармоничное развитие личности? А самое главное – как все это можно измерить? Интенсивность общеевропейской интеграции резко усилилась в результате придания ей институциональной формы Болонского процесса, ориентированного на выполнение странами-участницами совместных обязательств по реформированию национальных систем образования в соответствии с положениями Болонской декларации.

Итоговая аттестация по окончании полной средней школы в большинстве стран осуществляется централизованно государственными органами образования или находящимися под контролем государства независимыми центрами, институтами, агентствами. Результаты итоговой аттестации в школе признаются в качестве вступительных испытаний в вузах Великобритании, Китая, США, Канады, Швеции, Японии, Болгарии, Венгрии, Египта, Казахстана, Армении, Франции, Германии и многих других стран.

Значительно расширился спектр учебных и организационных мероприятий, направленных как на удовлетворение разносторонних интересов, так и на развитие способностей учащихся. В условиях рыночных отношений и «общества потребления» сформировалось критикуемое многими понятие «образовательная услуга», возник и разросся рынок этих услуг, в том числе и международный. Образование стало отраслью бизнеса. Из того факта, что образование стало капиталом, вытекают основания для смешанного государственно-частного финансирования образования, для инвестирования средств в образование. Следом за этим в сферу образования естественно пришла реклама. В этих условиях финансирование становится рычагом

управления образованием. В основу кладется оценка результатов обучения, поддерживаются наиболее успешные образовательные учреждения, применяется многоканальное финансирование: государственный бюджет, бюджеты региональных и муниципальных органов, доходы от оказываемых дополнительных услуг и коммерческой деятельности, плата за обучение и др. Система адресного финансирования школ хорошо развита в таких странах, как Нидерланды, Франция, Италия, Венгрия, Япония, США, Канада.

Однако ориентация значительной части стран на «образовательные услуги» порождает внутреннее противоречие, так как ведет к профессионализации учебных заведений, в том числе общеобразовательной школы. Прагматичное, специализированно-утилитарное отношение к образованию ведет к игнорированию, а стало быть, и к вытеснению гуманитарной и общекультурной подготовки, являющейся условием заявленного приоритета – личностного развития человека. Тревогу вызывает декларируемая во многих странах отстраненность современной школы от воспитательных целей. Школа, конечно, не может удовлетворять заказ частных лиц на формирование каких-либо политических, нравственных, конфессионально-религиозных взглядов и убеждений, а учащиеся и родители могут расценить воспитательные усилия школы или как нарушение принципа свободы совести, или как довесок, не предусмотренный «контрактом об услугах».

Ориентацию на «среднего ученика» сменил повышенный интерес к одаренным детям, к путям раскрытия и развития их способностей средствами образования. Дело в том, что декларируемая массовость образования почти автоматически приводит к ситуации, при которой весь образовательный процесс ориентирован на «среднего» ученика и студента. Между тем человечество, как известно, всегда развивалось посредством своих лучших выдающихся представителей. Одновременно активизировался поиск дополнительных ресурсов для образования детей с отклонениями в развитии, детей-инвалидов, была отвергнута практика их изоляции от «обычных» детей.

Декларируемая массовость образования почти автоматически приводит к ситуации, при которой весь образовательный процесс ориентирован на «среднего» ученика и студента. Между тем человечество, как известно, всегда развивалось посредством своих лучших выдающихся представителей.

Развитые государства путем создания гибкой и вариативной системы образования сегодня предоставляют своим гражданам максимально широкий спектр образовательных услуг. В условиях демократии объединения граждан, корпорации, муниципальные и другие образования сами вправе создавать необходимые им типы школ. Отсюда неизбежность разрушения прежнего образовательного пространства и возникновение на месте «единства без многообразия» «многообразия без единства». Далеко не всегда в современном образовании определена система приоритетов, представляющих все многообразие национальных, государственных, корпоративных и частных интересов.

Исследователи замечают, что современная школа в международном масштабе перестает быть «школой дисциплины», но оказывается ближе не к «школе творчества», а к «школе игры». «Учение с увлечением» строится по мерке развлечения, занимательной игры, а не серьезного труда. Игровое отношение к учебе ставит личность в условное отношение к жизни. Соприкасаясь с жизнью, знанием, ценностями и нормами как с миром виртуальностей, человек оказывается изолированным от их смысла. Причина здесь в том, что игра – это форма *удовлетворения* потребностей, а не способ их *развития*. Школа перестает быть школой труда, заключающего в себе долг и ответственность. Последствием этого становится падение общего качества образования.

Принципиальное отличие новой системы образования от традиционной заключается в ее технологической базе. Технологические элементы крайне неразвиты в традиционном образовании, которое опирается в основном на обучение «лицом к лицу» и печатные материалы. Новая образовательная система ориентирована на реализацию высокого потенциала компьютерных

Современная школа в международном масштабе перестает быть «школой дисциплины», но оказывается ближе не к «школе творчества», а к «школе игры». «Учение с увлечением» строится по мерке развлечения, занимательной игры, а не серьезного труда. Игровое отношение к учебе ставит личность в условное отношение к жизни. Соприкасаясь с жизнью, знанием, ценностями и нормами как с миром виртуальностей, человек оказывается изолированным от их смысла.

и телекоммуникационных технологий. Именно технологический базис новых информационных технологий позволяет реализовать одно из главных преимуществ новой образовательной системы – обучения на расстоянии, или, как его называют иначе, дистанционного обучения.

В наши дни в мире столкнулись глобальные стратегические интересы больших групп стран, на поверхность вышли ментальные противоречия, которые многие годы старались сглаживать или скрывать. Образование – сравнительно консервативная сфера жизни людей, изменения в которой проявляются с «далеко отсроченным результатом». Тем не менее цивилизационные разломы проходят и через образовательную сферу, вызывая стремление к самоидентификации, поиску путей, основанных на вековых традициях и собственной ментальности. Поэтому если еще несколько лет назад казалось, что развитие образования в мире пойдет некими общими путями в направлении «глобализации», сейчас уместнее говорить о поиске собственных путей в каждом из «цивилизационных миров». Один из ярких примеров тому – эволюция форм итоговых испытаний (ЕГЭ) в современной России. В мировом образовательном пространстве всегда сосуществуют как центростремительные тенденции, т.е. общие ценности, парадигмы, так и центробежные, связанные с глубинными противоречиями цивилизационного характера. Иными словами, сейчас сфера образования в большей мере, чем, например,

десятилетие назад, становится полем состязания стран и систем за первенство и самоутверждение. Кто большей мере прав – покажет жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейзеров В.А. Среднее образование Финляндии: уроки успеха // Образование в современной школе. 2009. № 2. С. 60–63.
2. Купин А.М. Об особенностях современной системы образования в КНР // Аккредитация в образовании. 23.08.2013. № 65. URL: http://www.akvobr.ru/obrazovanie_knr.html (дата обращения: 23.05.2014).
3. Мясников В.А. Нужна ли глобализация в образовании? // Материалы международной конференции «Глобализация и образование в современном мире». М.: ИТИП РАО, 2009.
4. Найденова Н.Н. Основные направления интеграции методологий международных сравнительных исследований в национальные системы образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 3 (31). С. 98–109.
5. Савина А.К. и др. Проблема стандартизации содержания образования и оценки учебных достижений учащихся в зарубежных странах / Савина А.К., Долгая О.И., Лысова Е.Б. [и др.] // Международная научно-теоретическая конференция «Роль образования и педагогической науки в социокультурной модернизации российского общества». М.: ИТИП РАО, 2011. С. 241–254.
6. Савина А.К. Проблемы обучения детей с особым образовательными потребностями за рубежом // Научные исследования в образовании: Педагогика. Психология. Экономика. 2013. № 10. С. 30–37.
7. Салимова К.И. Запад. Восток. Диалоги о воспитании // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 9. С. 25–29.
8. Ткач Г.Ф., Филиппов В.М., Чистохвалов В.Н. Тенденции развития и реформы образования в мире. М.: РУДН, 2008.
9. Freyemann T. Ein anderes Land, eine andere Schule // Neue Sammlung: Göttinger Blätter für Kultur und Erziehung. 2003. Bd. 43. N 2. S. 179–201.

Россия в современном глобализированном мире: контуры нового учебного знания

Аннотация. Констатируются сложности написания единого учебника отечественной истории, связанные с различными парадигмами понимания мирового развития, которые недостаточно учитывались при разработке соответствующих концепций. Отмечается, что идеи Просвещения и основанные на них концепции – от либерально-демократических до марксистских и неомарксистских идей – мало применимы для условий современного глобализированного мира.

Ключевые слова: единый учебник, парадигмы миропонимания, российская цивилизация, Россия и страны Запада, Россия и страны Востока, конфликт цивилизаций, идеи Просвещения и современность.

Современная отечественная историческая наука за последние десятилетия прошла большой путь развития, появилась новая генерация исследователей российской истории, разрабатывались оригинальные научные парадигмы гуманитарного знания. В 1990-е гг. были созданы новые учебники и пособия по общественно-политическим дисциплинам, которые отражали перемены в жизни государства и общества постсоветской России. Они не были лишены недостатков, болезней роста. В стране не утихали дискуссии по бесчисленным конкретным спорным проблемам ее истории. В частности, совершенно справедливо ставился вопрос о неправомерности представления прошлого России как сплошной цепи преступлений, ошибок и неудач, о том, что курс истории призван содействовать задачам патриотического воспитания молодежи, формирования позитивного образа нашей страны в современном мире. В 2000-х гг.

появились учебники нового поколения, в которых более или менее соблюдался баланс исторической правды, показывалось значение трудовых и ратных усилий народов СССР в модернизации страны, раскрывались цена Победы в Великой Отечественной войне и достижения паритета в военно-космическом противостоянии с США в холодной войне.

Дискуссии, которые в настоящее время ведутся вокруг создания унифицированного курса отечественной истории в школе, в целом не лишены основания. Совершенно ненормальна ситуация, при которой учащиеся различных школ получают из учебников и от учителей трудно совместимые представления о прошлом России, ее роли в постоянно меняющемся мире, тем более что нормы сдачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ) являются обязательными для учащихся всей страны. Разумеется, при этом должны учитываться требования, предъявляемые к базовому и углубленному уровням учебных предметов, социокультурные, этнические и конфессиональные особенности регионов Рос-



об авторе



Н.В. Загладин, руководитель Центра сравнительных социально-экономических и социально-политических исследований Института мировой экономики и международных отношений РАН, доктор исторических наук, профессор

сийской Федерации, специфика обучения в специализированных общеобразовательных учреждениях.

Несомненно, что создатели современных учебников в условиях стремительно меняющегося мира и появления особого типа социализации – информационной, характеризующейся возрастающими темпами погружения детей и подростков в Интернет, использованием ими информационно-коммуникационных технологий, – должны учитывать новые реальности. Они связаны с тем, что доступность различных видов информации и увеличение ее объемов приводят к мозаичному восприятию мира, привычке получать готовую информацию без ее критического осмысления и снижению способностей к аналитическому мышлению.

Эти процессы, к сожалению, затрагивают и педагогов. Необходимость повышать их квалификацию, содействовать тому, чтобы российские учителя были в курсе новых трендов общественного развития, уже признана Минобрнауки РФ, принявшей в 2014 г. проект Концепции поддержки педагогического образования¹. Преподавателю общественно-политических дисциплин принадлежит важнейшая роль в реализации целей социально-гуманитарного образования, формировании личности гражданина, которому предстоит жить в условиях возрастающего динамизма перемен, решать задачи, которые никогда и никем ранее не ставились, быть готовым к самостоятельным креативным действиям, умению учиться на протяжении всей жизни.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (2012) ориентирует учащихся на «владение навыками... разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания»² как условия успешной социализации. Академик РАО А.Г. Асмолов пишет: «...новый стандарт прямо требует, чтобы общеобразовательная школа ориентировалась не только на усвоение обучающимися определенной сум-

мы знаний, но и на развитие личности школьника, его познавательных и созидательных способностей. Кардинально меняется механизм формулирования целей образования: новые стандарты исходят не из того, чему учила (или может научить) школа, а из того, что может быть востребовано в будущей профессиональной, личной, социальной жизни выпускника» (2012, с. 11).

Сегодня весьма весомое место, наряду с шестью обязательными предметными областями знаний, отводится изучению гуманитарных общественно-политических дисциплин. Предметная область «Общественные науки» включает следующие предметы:

- «История» (базовый и углубленный уровень),
- «География» (базовый и углубленный уровень),
- «Экономика» (базовый и углубленный уровень),
- «Право» (базовый и углубленный уровень),
- «Обществознание» (базовый уровень),
- «Россия в мире» (базовый уровень).

Имеется в виду, что в результате освоения данной предметной области учащиеся приобретут соответствующие социальные, экономические, правовые и политические знания и будут готовы к восприятию сложных сюжетов современного мира во всем его многообразии, сложности и противоречивости. Ключевая роль в этом принадлежит истории, изучение которой позволяет:

- показать, как реализовывались стремления людей к свободе, равенству и справедливости, как идеи и теоретические представления об экономической эффективности, о рациональной системе управления, модернизации общества воплощались в социально ориентированной рыночной экономике, т.е. вооружить молодых людей знаниями основ многообразного мирового опыта решения проблем, актуальных для России;
- подготовить подростков к пониманию сложности, противоречивости и многовариантности исторического, общественно-политического, цивилизационного развития, обусловленности

¹ См. URL: <http://www.mpgu.edu/documents/conceptiya-podderzhki-ped-obrazovaniya.pdf>

² См. URL: <http://base.garant.ru/70188902/>

выбора их моделей, особенно в современную эпоху, духовными факторами, волей и убеждениями людей;

- на конкретном, наглядном материале раскрыть опасность распространения в обществе идей национальной, расовой, религиозной и социальной нетерпимости, попыток решать внутренние проблемы за счет внешней экспансии, агрессии;

- показать, как складывались условия укрепления взаимопонимания и сотрудничества между народами, формировались правовые, нравственные, культурные, экономические предпосылки возникновения единых, интегрированных пространств.

К сожалению, современная историческая наука, как отечественная, так и зарубежная, пока не пришла к принятию целостной, непротиворечивой парадигмы мирового развития, отражающей реальности эпохи глобализации. Для формирования подобной парадигмы, которую разделял хотя бы мейнстрим научного сообщества, требуется время. В современных же условиях создание единого унифицированного учебника отечественной истории представляется нецелесообразным, это может обострить противоречия и в научном, и в педагогическом сообществе, вызвать напряженность во взаимоотношениях государства и структур гражданского общества.

Авторы учебников могут прийти к согласию по многим конкретным дискуссионным сюжетам отечественной истории. В частности, события 1917 г. допустимо характеризовать не как инициированные с участием зарубежных спецслужб перевороты (хотя едва ли стоит этот факт, подтверждаемый документами, игнорировать), а как великую революцию, тем более что для нее имелись и объективные предпосылки. Следует признать, что И.В. Сталин отнюдь не был «хорошим менеджером» (таковой заботится прежде всего о сохранении и продвижении талантливых кадров, а не об их истреблении по лживым доносам), сделав оговорку, что многие «экстремальные» методы модернизации страны мотивировались чрезвычайными условиями ее развития, международной ситуацией. Едва ли у кого вызовут возражение успехи СССР в преодолении безработицы, детского беспризорничества,

Преподавателю общественно-политических дисциплин принадлежит важнейшая роль в реализации целей социально-гуманитарного образования, формировании личности гражданина, которому предстоит жить в условиях возрастающего динамизма перемен, решать задачи, которые никогда и никем ранее не ставились, быть готовым к самостоятельным креативным действиям, умению учиться на протяжении всей жизни.

создании системы социальной защиты населения, внедрении всеобщей системы бесплатного образования, в том числе и высшего, что повлияло на формирование европейской, в частности шведской, модели социально ориентированного государства.

В учебниках необходимо акцентировать вклад России в развитие европейской цивилизации, которую наша страна неоднократно спасала от авторитарных диктаторов, близких к завоеванию господства над Европой. В частности, он был связан с победами над королем Пруссии Фридрихом Великим, претендовавшим на гегемонию в Европе в XVIII в., над Наполеоном I, стремившимся к мировому господству в XIX в.; нередко игнорируемым, но весьма весомым вкладом России в победу стран Антанты над кайзеровской Германией в Первой мировой войне. Бесспорна роль нашего народа в победе над угрожавшим всему миру национал-социализмом и фашизмом в XX в. Более чем правомерно констатировать успехи нашего государства в научно-технической сфере (прежде всего в освоении космоса), развитии отечественной культуры, спортивных достижениях и др.

Вероятно, вполне допустимо оговорить в учебнике (учебниках), особенно для профильной школы, что существуют различные точки зрения на спорные вопросы развития нашего общества и государства (например, на ситуацию в обществе 1990-х гг., обстоятельства распада СССР и его системы союзов и т.д.).

Не секрет, что в ряде публицистических зарубежных и отечественных трудов выражались сожаления, что Россия не капитулировала перед Наполеоном I, не сдалась Гитлеру, что нападение Германии на СССР было оборонитель-

Проблемой при написании школьных учебников выступают не только различные интерпретации тех или иных событий. Их подоплекой выступают глубокие расхождения в парадигмальном восприятии событий прошлого и настоящего.

ной акцией, предотвратившей советское вторжение в Европу, восхвалялись предатели, сторонники генерала Власова, перешедшие на сторону завоевателей, отрицался Холокост (массовое истребление евреев). Упоминание существования подобных взглядов создаст возможность для серьезных дискуссий в классе, позволит показать, чем историческая наука отличается от псевдоистории, публицистики, приблизит детей и подростков к пониманию проблем современной политической жизни. Тем более это актуально в условиях, когда учащиеся получают доступ к любой информации помимо школьных учебников и педагогов, используя каналы Интернета.

Проблемой при написании школьных учебников выступают не только различные интерпретации тех или иных событий. Их подоплекой выступают глубокие расхождения в парадигмальном восприятии событий прошлого и настоящего.

В современной исторической и общественно-политической науке до сих пор доминирует крайне противоречивое идейно-теоретическое наследие эпохи Просвещения и материалистических воззрений XIX и XX вв.

XIX век, характеризовавшийся значительными успехами в приросте естественнонаучных знаний, породил массу теорий, претендующих на столь же рациональное, как законы химии, физики и ньютоновской механики, объяснение возросшей динамики социально-экономических и политических процессов. Сложившиеся в то время парадигмы восприятия реальности, основывающиеся преимущественно на историческом опыте стран Европы, предполагали выделение неких универсальных критериев поступательного развития человечества («вертикального прогресса» в терминологии известных фантастов – братьев Стругацких), рецептов улучшения его состояния.

Первой из таких теорий была либерально-демократическая концепция истории, революционная по отношению к породившей ее реальности, сохраняющей черты феодально-абсолютистского строя. Классический либерализм, равно как и апологетика «свободного рынка» А. Смита, отрицал право монархов, власть которых была освящена церковью и волей Божией, на произвол в отношении своих подданных, государственную регламентацию производства и торговли, наносившую им явный ущерб. Логическим развитием либеральных идей стал антиклерикализм (отделение церкви от государства), выдвижение в качестве высшей воли выбор народа, поиск оптимальных форм организации политической жизни в условиях народовластия (демократии) на основе разделения властей, акцент на защите личных прав и свобод граждан.

Многие из принципов, сформулированных мыслителями прошлого, стали основой современных международно-правовых норм, в частности Всеобщей декларации прав человека, принятой ООН резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 г.³

Своего рода апофеозом либерально-демократических идей стала концепция Ф. Фукуямы о «конце истории», связанном с повсеместным утверждением и унификацией идей и принципов политической организации различных народов, прекращением соперничества между ними (Фукуяма, 2007).

Основой иного подхода к пониманию исторических процессов стали воззрения К. Маркса и Ф. Энгельса. Претендуя на материалистическое их объяснение, они выдвинули идею последовательной смены формаций (форм организации социума от первобытно-общинной до капиталистической и коммунистической). Движущей силой перемен они определили противоборство господствующих и угнетенных социальных слоев. При этом со временем им пришлось сделать определенные оговорки, в частности, констатировать существование ими названной «азиатской формации», «реакционных народов», не поддающихся влиянию, как они считали, передовых европейских идей.

³ См. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml

Развитием их взглядов стали представления таких мыслителей XX в., как Дж. Гэлбрейт, Д. Белл, Э. Тоффлер, З. Бжезинский, И.М. Валлерстайн, которые ассоциировали прогресс человечества с достижением им определенных ступеней технологического развития. По их мнению, именно новые технологии, овладение которыми требовало определенных социально-политических предпосылок, выступали стимулом изменения облика общества (Валлерстайн, 2006; Гэлбрейт, 1969; Тоффлер, 1999; Bell, 1973; Brzezinsky, 1970).

Эти в общем-то механистические представления в большой мере отличались от исходных позиций исторической науки. Со времен Геродота существовало убеждение, что ход истории определяют яркие личности (святые, политики, полководцы), изучение жизнеописания которых долгое время в Древнем мире и Средневековье и составляло смысл освоения исторического знания.

Возрождению интереса к ярким личностям прошлого способствовало развитие порожденных опытом естественных наук концепций синергетики, имеющих универсальное значение, в том числе и для социально-политических процессов. Согласно этим концепциям, в точках бифуркации – качественных перемен в жизни общества – воздействие случайных факторов (в первую очередь яркой личности или личностей) может оказываться определяющим (Князева, Курдюмов, 1992). Более того, была сформулирована масса теорий «заговора», авторы которых утверждают, что почти любое общество можно привести к точке бифуркации и направить на путь развития, отвечающий интересам инициаторов его внутренней дестабилизации (см., например: Кляйн, 2009).

Наконец, в XX в. большую популярность приобрели теории, авторы которых рассматривали развитие человечества через призму подъема, взлета и упадка различных взаимодействующих цивилизаций, различающихся по своим базовым этносоциокультурным характеристикам. Последователем их авторов (О. Шпенглер, А. Тойнби) стал в конце XX в. С. Хантингтон, который видел будущее человечества в свете грядущего столкновения цивилизаций

(Шпенглер, 1993; Тойнби, 1996; Хантингтон, 2007).

Разногласия между приверженцами различных парадигм понимания истории на первый взгляд могут восприниматься как некие абстрактные дискуссии, не имеющие прямого отношения к учебникам и учебному процессу. В действительности же они являются определяющими для структурирования их содержания. Сторонники каждой из научных школ – а они ныне широко представлены не только за рубежом, но и в России, в сетевом пространстве – неизбежно будут предлагать отразить из огромного массива исторических фактов в учебном курсе в первую очередь те, которые соответствуют их образу мышления. В учебной литературе до сих пор употребляются такие категории, пришедшие из XIX и XX вв., как *капитализм* (отнюдь не синоним *рыночной экономики*, существовавшей еще в Древнем мире), *социализм*, четкого определения которого еще никто не дал, и др.

Сторонники либерально-демократического взгляда на мир в первую очередь описывают те преобразования в политической жизни, которые рассматриваются как позитивные с их точки зрения. Не следует удивляться, если такой уровень «невмешательства» в личную жизнь граждан, как государственное одобрение однополых браков, легализация «легких» наркотиков и т.д., пользуется поддержкой с их стороны. Приверженцы идей стадийного, поступательного развития человечества концентрируют внимание на технологических и социальных революциях, политических потрясениях, путях модернизации отставших в своем развитии государств. Те, кто ис-

Разногласия между приверженцами различных парадигм понимания истории на первый взгляд могут восприниматься как некие абстрактные дискуссии, не имеющие прямого отношения к учебникам и учебному процессу. В действительности же они являются определяющими для структурирования их содержания. Сторонники каждой из научных школ неизбежно будут предлагать отразить из огромного массива исторических фактов в учебном курсе в первую очередь те, которые соответствуют их образу мышления.

Вопрос о том, каковы векторы происходящих перемен, в каких условиях предстоит вступить во взрослую жизнь подрастающему поколению граждан России, лишь ограниченно затрагивается в курсах истории и обществознания. История концентрируется на описании прошедших событий, обычно воспринимающихся учащимися вне контекста текущих реальностей.

Исходя из цивилизационной парадигмы, выделяют факторы, свидетельствующие об особенностях развития «своих» цивилизационных общностей, национально-государственных интересах «своих» стран. Странники иных вариантов восприятия исторических процессов (теории «заговоров», стимулирования бифуркаций и т.д.) также отстаивают свои позиции. Таким образом, создать «единый учебник» или даже его «единую концепцию», учитывающую всю многообразную палитру взглядов, идей и воззрений на процессы исторического развития, практически невозможно.

Все сказанное не означает, что сближение позиций различных исторических школ, особенно при написании учебников и учебных пособий на компромиссной основе, не существует. Но для этого каждой из весьма многочисленных школ исторической науки придется в какой-то мере «поступиться принципами», тем более что условия глобализации создают совершенно новую, неопределенную ситуацию в мировом развитии.

Прежде всего, следует признать, что современная историческая и общественно-политическая наука не располагает никакими универсальными, общепризнанными знаниями о закономерностях и тенденциях мирового развития. Все ранее сформулированные теории – от формационной, марксистской, до либерально-демократической концепции модернизации – строились на ограниченном по масштабу времени и территории материале, преимущественно европейском или заимствованном у Европы.

Действительно, в XVIII–XIX вв. цивилизация стран Европы и Северной Америки совершила совершенно уникальный в истории переход от традиционного (преимущественно аграрного или аграрно-сословно-цехового строя)

к промышленному. Данная трансформация, которую принято называть модернизацией, обеспечила более чем на два столетия евроамериканским государствам мировую гегемонию, превращение большинства стран мира в их колонии и полуколонии.

Модернизация была бы в принципе невозможна без перехода политической власти к ее субъектам – промышленникам и финансирующим их банковским структурам. Этот переход, оплаченный кровью миллионов жертв так называемой буржуазной революции в Великобритании, Великой Французской революции и других потрясений в Европе, обосновывался классическими либеральными идеями, которые для своего времени носили революционный характер.

Под влиянием глобализации, также инициированной процессами трансформации западной цивилизации мир, в том числе и наша страна, стремительно меняется. Вопрос о том, каковы векторы происходящих перемен, в каких условиях предстоит вступить во взрослую жизнь подрастающему поколению граждан России, лишь ограниченно затрагивается в курсах истории и обществознания. История концентрируется на описании прошедших событий, обычно воспринимающихся учащимися вне контекста текущих реальностей. Апелляции к временам Смуты XVII в., Наполеоновских войн, даже Великой Отечественной войны, при всей их значимости, для современной молодежи имеют относительную ценность. Обществознание – это, как известно, синтетический курс, знакомящий учащихся с основами политических, правовых, экономических, социологических знаний, но не содержащий комплексного видения современных проблем мирового развития и роли в них России. Между тем без такого восприятия невозможно сформировать отвечающую современным потребностям гражданскую, патриотически ориентированную идентичность молодого человека.

Другой вопрос, что новый курс, аккумулирующий проблемы современности, не окажется успешным, коль скоро он не будет содержать если не окончательные ответы на наиболее злободневные, дискуссионные проблемы, по которым нет

однозначной научно обоснованной позиции, то хотя бы факты и материалы, позволяющие учителю организовать их обсуждение в классе, побуждающие учащихся к размышлению.

Первой выступает проблема, по которой уже почти два века идут споры между учеными и публицистами: что есть Россия в цивилизационном отношении? Является ли она отстающей периферией Европы, обреченной на вечное «догоняющее» развитие, самобытной цивилизацией или же синтезом европейской и азиатской цивилизаций, способной играть роль «моста» между ними? Очевидно, что в рамках учебника решить данную проблему невозможно, но вполне реально представить отдельный блок тем, посвященный сравнительным характеристикам развития ведущих мировых цивилизаций.

С точки зрения генезиса происхождения, большинство этносов, проживающих на территории современной России, принадлежат к индоевропейцам, т.е. они родственны народам Западной Европы. Наблюдалась и определенная синхронизация фаз исторического развития. Возникновение обширной раннефеодальной империи Карла Великого по времени совпало с созданием Киевской Руси, не уступающей ей по территории. Распад этих государств, наступление периода раздробленности также примерно совпали по времени. Несмотря на монгольское завоевание, синхронность не нарушилась. Времена Ивана Грозного примерно соответствовало наступление абсолютизма в западноевропейских странах. Эпоха просвещенного абсолютизма в Пруссии, Австрии и России также наступила в рамках XVIII в. Отмена крепостного права в России даже упредила отмену рабства в США и Бразилии. Переход к промышленному производству произошел тоже примерно одновременно в странах Центральной Европы и в Российской империи.

Вместе с тем социально-политическое развитие России и западноевропейских государств шло абсолютно различными путями.

Мало кто анализирует развитие средневековой Европы методами современной политологии, но если их использовать, то нельзя не признать: она представляла собой хотя и раздираемую

противоречиями, но относительно единую католическую супердержаву, однако, по современным представлениям, конфедерацией или федерацией она не была. Централизованно управляемая римско-католическая церковь обладала своим языком (латынь, на котором не говорили и не умели писать большинство людей эпохи Средневековья), своими системами сбора налогов (церковной десятины), образования (монастыри), своей воинской силой (церковные ордена и право привлекать светских властителей к крестовым походам), судебными инстанциями, службой расследования (инквизиция). Все это – неоспоримые признаки существования государственности.

Борьба между духовными и светскими властями, жаждавшими отказаться от выплат десятины, прибрать к рукам монастырские земли, в XV–XVII вв. поддерживавшими различного рода еретические по отношению к католической церкви течения, вызвала целую серию религиозных войн. Самая кровопролитная из них – Тридцатилетняя (1618–1648) – привела к гибели почти половины населения тогдашней Германии. Одновременно шли бескомпромиссные войны между вольными городами и претендующими на контроль над ними феодалами, между монархами и бунтующими против них местными феодалами.

Сейчас Западная Европа выступает за уважение прав человека, в том числе права на жизнь, свободу самовыражения, за верховенство закона, т.е. демократические ценности. Они действительно имеют общечеловеческую значимость и были выстраданы Европой, пережившей из-за нетерпимости прошлого и национального соперничества в XX в. две мировые войны. Инстинкт самосохранения, видимо, на уровне подсознания подсказал европейцам, что итогом еще одной войны, тем более в ядерный век, станет их полное уничтожение.

Первое цивилизационное отличие России от стран Запада состоит в том, что, восприняв христианскую православную религию от Византии, она приняла и традицию подчинения институтов церкви (но не веры) светской власти.

Другой вопрос, что данные ценности предлагаются обществам, имеющим иной, специфический генотип исторической памяти. В других социумах они либо воспринимаются чисто формально – по принципу «не портить отношения с Западом», либо рассматриваются как насильственно навязываемая модель развития, которой следует противостоять. Такая реакция приобретает тем более агрессивный характер, чем настойчивей Запад пытается внедрить свои ценности в страны с отличными от него цивилизационными характеристиками. Это относится к Китаю, Ирану, Венесуэле, многим другим, в том числе в какой-то степени и к России.

Первое цивилизационное отличие России от стран Запада состоит в том, что, восприняв христианскую православную религию от Византии, она приняла и традицию подчинения институтов церкви (но не веры) светской власти. Абсолютной она стала при Петре I, когда церковь стала одним из государственных ведомств. Соответственно, борьбы светской и церковной власти на Руси никогда не было, не возникло и традиции религиозной нетерпимости (кроме относительно непродолжительного по времени церковного раскола), равно как и не было необходимости в развитии культуры компромисса идейно антагонистических сил.

Второе отличие состоит в несовпадении политико-правовых традиций. Еще родственные межкняжеские усобицы Древней Руси решались на основе или силы, или политической целесообразности, под которую подстраивались нормы права. Тем более идея верховенства абстрактно-универсальных правовых норм в условиях как самодержавных режимов, отвечающих только перед Господом, так и власти КПСС, претендующей на обладание единственно научной теорией, в России не могла утвердиться. Преобладало решение спорных вопросов *по справедливости*, основанное скорее на христианских нормах, чем на законах, либо на рациональных соображениях.

Национально-государственное строительство в каждой стране имело свои особенности, но в России его традиции кардинально отличались от исторического опыта стран Запада. Очень обшир-

ное и в процессе исторического развития ставшее многонациональным государство Российское накопило уникальный опыт и столкнулось с проблемами, которых не было в преимущественно однонациональных странах Западной Европы. Российская империя, а затем и СССР исходно развивались как многонациональные государства. Местная правящая элита подчиняемых территорий включалась в качестве равноправной (при условии признания ею власти государя императора или доминирующей идеологии в советский период) в состав высшего руководства страны.

Речь идет о весьма существенных цивилизационных отличиях России от остальных стран мира как Запада, так и Востока. Можно допустить существование неких общих тенденций развития человечества, но с двумя существенными оговорками.

Прежде всего, в различных цивилизационных условиях они проявляются неодинаково. Так, Япония и Китай, как и большинство стран Азии, «встроившись» весьма успешно в глобализированную рыночную экономику, отнюдь не утратили своих национально-специфических особенностей.

Далее, данные тенденции не являются универсальными, проявляются лишь на ограниченных отрезках исторического времени, меняются со сменой технологических укладов и соответствующих стран-лидеров. В свое время Великобританию как промышленную мастерскую мира сменило технологическое лидерство США, сейчас на роль «мирового центра» динамического развития начинает претендовать Китай.

Если ставить вопрос об универсальных тенденциях исторического развития, то накопленный опыт свидетельствует только об одной закономерности – сохранении всех форм когда-либо доминировавших в прошлом общественных отношений. Так, рабовладение обычно ассоциируется с Древним миром (хотя и там оно не было преобладающей формой хозяйствования, это один из социальных мифов, порожденных ложными теориями «вертикального прогресса» человечества). В современных условиях, по ряду оценок, в мире на положении рабов находятся около 200 млн человек, а доходы современных работор-

говцев достигают 37 млрд долл. в год⁴. Феодално-клановые отношения, обычно рассматривающиеся как атрибутика Средневековья, сохранились не только в корпорациях Японии, но и в транснациональных корпорациях и банках (семейные кланы, такие как Ротшильды, Рокфеллеры и др.), а также в большинстве неевропейских государств современного мира, в том числе и в России.

Все это говорит об актуализации изучения истории и общественно-политических процессов, причем в рамках курса не только отечественной истории, но и всемирной истории, с использованием методов компаративистики (сравнительного анализа). Только на такой основе можно привить учащимся понимание реального вклада народов России в мировое развитие, обеспечить понимание проблем нашей страны в современных условиях, их восприятие как части общечеловеческих, глобальных проблем, в решение которых Российская Федерация на международной арене вносит свой посильный вклад.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире. М.: ФИРО, 2012.

2. Валлерстайн И. Миросистемный анализ: Введение / Пер. Н. Тюкиной. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2006.

3. Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество. М.: Прогресс, 1969.

4. Кляйн Н. Доктрина шока. Расцвет капитализма катастроф. М.: Добрая книга, 2009.

5. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 3–20.

6. Тойнби А.Дж. Цивилизация перед судом истории. М.: Прогресс, Культура; СПб.: Ювента, 1996.

7. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 1999.

8. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек / Пер. с англ. М.Б. Левина. М.: АСТ, 2007.

9. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ, 2007.

10. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М.: Мысль, 1993.

11. Bell D. The coming of post-industrial society. A venture in social forecasting. N.Y.: Basic Books, Inc., 1973.

12. Brzezinsky Z. Between two ages. America's role in the technotronic era. N.Y.: The Viking Press, Inc., 1970.

⁴ См. URL: <http://www.samoupravlenie.ru/slaves.php>

К вопросу о построении социокультурной типологии региональных образовательных ситуаций

48

Аннотация. Анализируются представленные в государственной статистике индикаторы, фиксирующие разные аспекты состояния регионов РФ: демографическая ситуация, рынок труда, образование, здравоохранение, культура, правонарушения, информационно-коммуникационные технологии и наука. Проводится оптимизация системы индикаторов для анализа социальной ситуации в сфере образования на региональном уровне. Выявляются взаимосвязи между различными индикаторами построения обобщенных комплексных показателей, и на этой основе осуществляется типологизация регионов РФ.

Ключевые слова: социокультурная специфика, программы развития образования, модернизация образования, статистические индикаторы, типологизация регионов, качество школьного образования, образовательная система.

Основная идея данной работы состоит в намерении показать, что не только социокультурная ситуация в образовании существенно различается в разных регионах Российской Федерации, но и сама система образования зависит от этих условий и в то же время является одним из важных аспектов, характеризующих социокультурную специфику региона. Выявление социокультурной специфики в регионах затрагивает один из важных векторов, определяющих направление модернизации системы образования в России. Сегодня существует ряд федеральных программ и нормативных документов, в которых заданы цели, касающиеся обеспечения высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами

развития российского общества и экономики. Кроме того, реализация данных программ направлена на формирование гибкой системы непрерывного образования, обеспечение максимальной доступности услуг дошкольного, общего, дополнительного образования детей, а также на разработку сценариев для различных типов образовательных учреждений, регионов и социально-экономических условий. Примерами таких программ могут служить Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг.¹, Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»², Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013–2020 гг.» (утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р)³, Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы»⁴, Приказ Министерства

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. (утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р).

² См. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.30/index.php>

³ См. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3409>

⁴ См. <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz3Btyl3Sil>

образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»⁵.

В данных программах, проектах и документах не остаются без внимания социокультурные особенности регионов Российской Федерации. Более того, в Федеральном законе РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится о разработке и реализации региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации. Одновременно с решением этих задач необходимо преодолевать сохраняющиеся диспропорции, вызванные разной степенью обеспеченности населения услугами сферы образования в различных субъектах Российской Федерации, городах и сельской местности, европейской части страны, где плотность населения высока, и за Уралом, где на огромных пространствах проживает относительно немногочисленное население. При этом все образовательные учреждения и организации в процессе своей деятельности должны создавать благоприятные условия для сохранения и развития традиционных особенностей регионов России и их взаимодействия. Это важное условие социальной стабильности.

Однако при реализации поставленных целей, касающихся модернизации образовательных систем во всех субъектах Российской Федерации, не принимается попытка особой систематизации и типологизации регионов на основе факторов, определяющих их социокультурное и экономическое развитие. Социокультурная типология региональных образовательных ситуаций предполагает переход от одномерных представлений о региональных особенностях к многомерным. Если мы обратимся практически к любому документу федерального уровня, где представлена

характеристика образовательной ситуации в России (наиболее показательна в этом отношении Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг.), то, как правило, анализ ведется на средних статистических показателях. Эти показатели выступают как независимые переменные; работы же, направленные на обнаружение взаимосвязей между ними, практически отсутствуют.

С нашей точки зрения, для определения типов региональных образовательных ситуаций необходим ряд индикаторов, которые характеризуют не только сферу образования, но и демографическую ситуацию, положение на рынке труда, экономическую активность населения, состояние культуры, здравоохранения и науки, особенности информационной среды и использования ИКТ в регионе, а также криминальные проявления. При определении этих индикаторов были использованы материалы Росстата (Регионы..., 2012; Российский статистический..., 2012), данные электронного ресурса официального информационного портала ЕГЭ⁶, а также дополнительные индикаторы, специально рассчитанные нами на основе данных Росстата. Всего было выделено 182 индикатора. Поскольку исходная матрица отобранных индикаторов содержит большое число переменных, в качестве иллюстрации приведем лишь некоторые из них: все население в регионе, экономическая активность городского населения в регионе, уровень образования населения, охват детей дошкольными образовательными учреждениями, численность врачей на 10 тыс. человек населения, доля исследователей в общей структуре экономически активного населения, средний балл ЕГЭ и др.

Отобранные индикаторы выступили объектом нашего исследования. Предметом исследования являются: выявление взаимосвязей между различными индикаторами, построение обобщенных комплексных показателей, а также типологизация регионов РФ на их основе.

Отметим, что общие принципы и методика анализа статистических данных уже использовались нами ранее в рамках программы РАО «Социология



об авторе



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



Д.В. Янбекова, младший научный сотрудник Института социологии образования РАО

⁵ См. URL: <http://www.edu.cap.ru/home/8656/file/cpmprk-3.docx>

⁶ См. URL: <http://www.ege.edu.ru/>

образования» в 1995 г. (Собкин, Писарский, 1998).

Подобный подход ориентирован на выработку и принятие особого рода управленческих решений на федеральном уровне – тех, которые основаны на моделировании типов социокультурного развития региональных образовательных систем. Данные и выводы, полученные в результате работы, могут быть использованы для систематизации статистических индикаторов, применяемых в государственной статистике, а также для разработки дифференцированных стратегий по поддержке региональных образовательных систем на федеральном уровне.

Отбор индикаторов. Для каждого из выделенных 182 первичных индикаторов были отобраны конкретные статистические данные по всем регионам РФ. В результате была составлена таблица исходных данных, разбитая по категориям: «население», «трудова занятость и безработица», «образование», «здравоохранение», «культура и отдых», «правонарушения», «информационные и коммуникационные технологии», «научные исследования и инновации».

Поскольку отобранные статистические данные весьма разнородны и представлены в различных единицах (численность людей, численность зданий, число компьютеров, заболеваемость на 1000 человек, средний балл по ЕГЭ и т.п.), необходимо было провести их стандартизацию. Для этого были построены нормальные распределения по каждому из 182 первичных индикаторов и на основе стандартных отклонений рассчитаны процентиля. Подобная процедура нормализации данных позволяет каждому децильному интервалу конкретных значений каждого индикатора присвоить определенное значение в интервале от 1 до 10 (по десятибалльной шкале). Такого рода работа была проведена относительно конкретных числовых данных по каждому из 182 индикаторов по всем 83 регионам РФ на период 2011 г.

Определение взаимосвязей между отдельными статистическими индикаторами. С этой целью была использована процедура факторного анализа. Она была проведена относительно общей суммарной матрицы исходных данных размерностью 83 (регионы) × 182

(индикаторы), где столбцы фиксируют регионы РФ, а строки – наименования индикаторов (социально-экономические, образовательные, культурные и др.). Ячейка матрицы (пересечение столбца и строки) фиксирует характеристику определенного региона по соответствующему индикатору относительно десятибалльной шкалы. Построенная таким образом матрица исходных данных была подвергнута процедуре факторного анализа методом главных компонент с последующим вращением по критерию варимакс Кайзера. В результате факторизации было выделено 25 факторов, описывающих 89,5% общей суммарной дисперсии.

Подобная процедура позволила устранить избыточные и малоинформативные показатели, сведя исходную матрицу данных к 98 индикаторам. После этого была повторно проведена факторизация матрицы данных размерностью 83 (регионы) × 98 (индикаторы), в результате которой было выделено 10 факторов, описывающих 83,9% общей суммарной дисперсии. Содержательно выделенные факторы характеризуются следующим образом.

Первый фактор (f1) «Численность населения, уровень развитости инфраструктуры» описывает 36,6% общей суммарной дисперсии. В структуру этого униполярного фактора с высоким весом вошли такие индикаторы, как все население (тыс. чел.), численность городского населения (тыс. чел.), экономически активное население (тыс. чел.), численность дошкольных образовательных учреждений, численность общеобразовательных учреждений, численность учителей в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях, число учреждений НПО, число учреждений СПО, число учреждений ВПО (т.е. начального, среднего и высшего профессионального образования) и, соответственно, индикаторы, фиксирующие численность обучающихся в учреждениях каждого уровня образования; численность врачей всех специальностей; численность пользователей библиотеками; число выпускников текущего года, участвовавших в ЕГЭ; численность спортивных сооружений (отдельно площадки и поля, спортивные залы, бассейны); число зарегистрированных

убийств и покушений на убийство; число организаций, выполнявших научные исследования и разработки; число исследователей; число организаций, ведущих подготовку отдельно аспирантов и докторантов.

Второй фактор (f2) «успешность/ неуспешность сдачи ЕГЭ» описывает 11,7% общей суммарной дисперсии. Положительный полюс данного фактора фиксирует средние баллы сдачи ЕГЭ по различным предметам (русский язык, математика, информатика, биология, география, история, литература, физика, химия), отрицательный полюс – процент учащихся, получивших балл ниже максимального количества баллов по ЕГЭ отдельно по одному, по двум и более чем двум предметам.

Третий фактор (f3) «городское, экономически активное население – сельское население с низким уровнем образования» является биполярным и описывает 8,9% общей суммарной дисперсии. На положительном полюсе данного фактора группируются показатели, фиксирующие долю экономически активного населения и степень информатизации региона на уровне индивидуальных пользователей компьютера и Интернета. При этом характерно, что экономическая активность и информатизация высоко коррелируют с «охватом» детей дошкольными образовательными учреждениями. Это позволяет сделать вывод о том, что экономическая активность связана и с явно выраженной потребностью устройства детей в учреждения системы дошкольного образования. Отрицательный полюс фактора *f3* характеризует высокую долю сельского населения в регионе, что связано и с индикаторами, характеризующими невысокий уровень образования.

Остальные факторы просты по своей структуре.

Четвертый фактор (f4) «высокий уровень образования населения – низкий уровень образования населения» является биполярным и описывает 6,4% общей суммарной дисперсии.

Пятый фактор (f5) «старость, смертность – молодость, рождаемость» является биполярным и описывает 5,7% общей суммарной дисперсии.

Шестой фактор (f6) «перегруженность классов всех уровней школьного

образования» является униполярным и описывает 5,2% общей суммарной дисперсии.

Седьмой фактор (f7) «подготовка научных кадров» является униполярным и описывает 3,0% общей суммарной дисперсии.

Восьмой фактор (f8) «численность врачей на 1000 человек населения – численность населения на одного врача, на одну больничную койку» является биполярным и описывает 2,6% общей суммарной дисперсии; он характеризует перегруженность сети здравоохранения.

Девятый фактор (f9) «соотношение количества браков и разводов, преступность» является униполярным и описывает 2,5% общей суммарной дисперсии; он характеризует социальное неблагополучие.

Десятый фактор (f10) «безработные с низким уровнем образования» является униполярным и описывает 1,3% общей суммарной дисперсии.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТИПОЛОГИЯ РЕГИОНОВ РФ

Использованная процедура обработки данных позволяет сделать следующий шаг в анализе полученных материалов, который направлен на построение социокультурной типологии регионов Российской Федерации на основе выраженности в них тех или иных описанных выше факторов. Для этого мы используем процедуру кластерного анализа, который дает возможность определить сходство между регионами по значениям 10 факторов. В результате такого анализа 83 российских региона объединились в 14 кластерных групп. При описании региональных типов мы опирались на средние весовые значения объединившихся в кластер регионов. Таким образом, мы получили соответствующий профиль средних значений по 10 факторам по каждой эмпирически выделенной группе регионов.

В качестве иллюстрации приведем средние профили двух кластеров. На рис. 1 представлен кластер 12, в который объединились города федерального значения Москва и Санкт-Петербург. Данный кластер отражает социокультурную образовательную ситуацию в крупном мегаполисе.

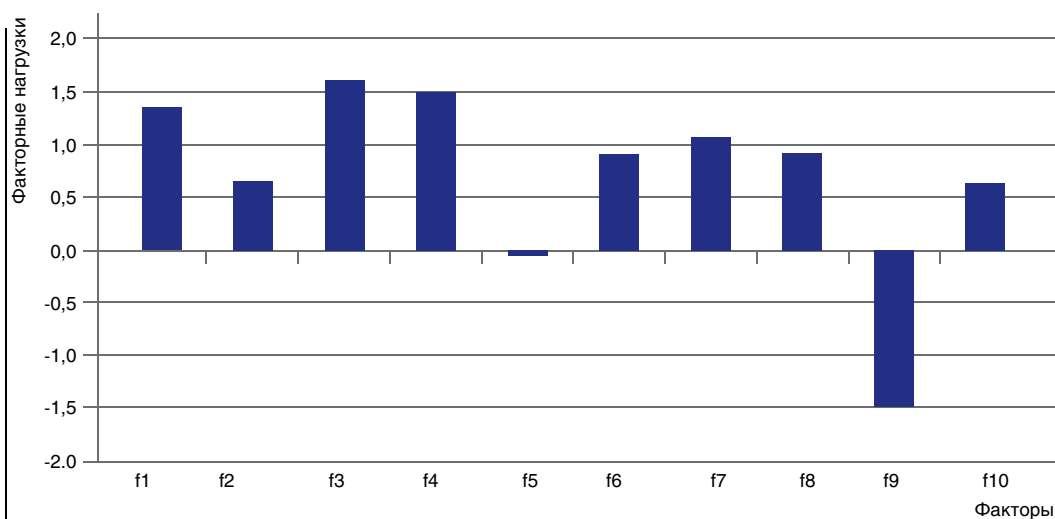


Рис. 1. Средний профиль кластера 12

На рис. 1 отчетливо видно, что данный кластер характеризует регионы с большой численностью населения и высоко развитой инфраструктурой (f1). При этом население в этих регионах отличается как высокой экономической активностью, так и использованием ИКТ (f3); высока здесь доля населения с высшим образованием (f4). Данный кластер характеризуется развитой сетью учреждений здравоохранения (f8). В то же время сеть школьного образования всех уровней здесь явно перегружена (f6). Однако, несмотря на это, показатели сдачи ЕГЭ на достаточно высоком уровне (f2). Таким образом, если допустить, что высокий уровень сдачи ЕГЭ по разным предметам характеризует качество школьного образования в регионе, то можно сделать вывод о том, что эта позитивная тенденция связана не столько

с развитостью образовательной сети, сколько с высоким социокультурным потенциалом региона (высокой долей населения с высшим образованием, развитостью сети научных учреждений, высокой экономической активностью населения и общим развитием социальной, культурной и научной инфраструктуры).

Совершенно иная ситуация складывается в регионах, объединившихся в кластер 1, куда вошли Белгородская, Московская, Тульская, Волгоградская, Ростовская, Нижегородская, Саратовская, Ульяновская, Свердловская области, а также Краснодарский край. Средний профиль этого кластера по десяти факторам приведен на рис. 2.

Как мы видим, в этот кластер, как и в предыдущий, вошли крупные регионы с высокой долей городского

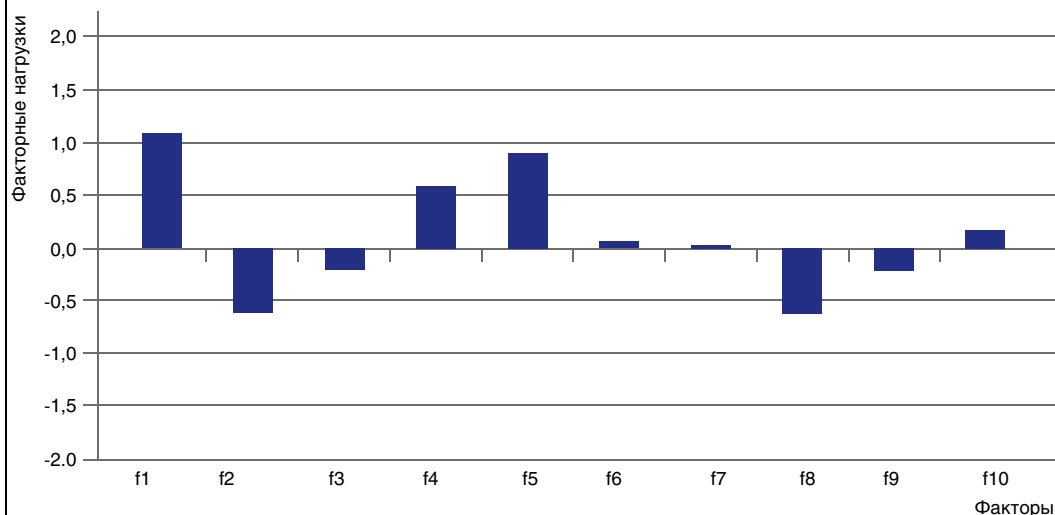


Рис. 2. Средний профиль кластера 1

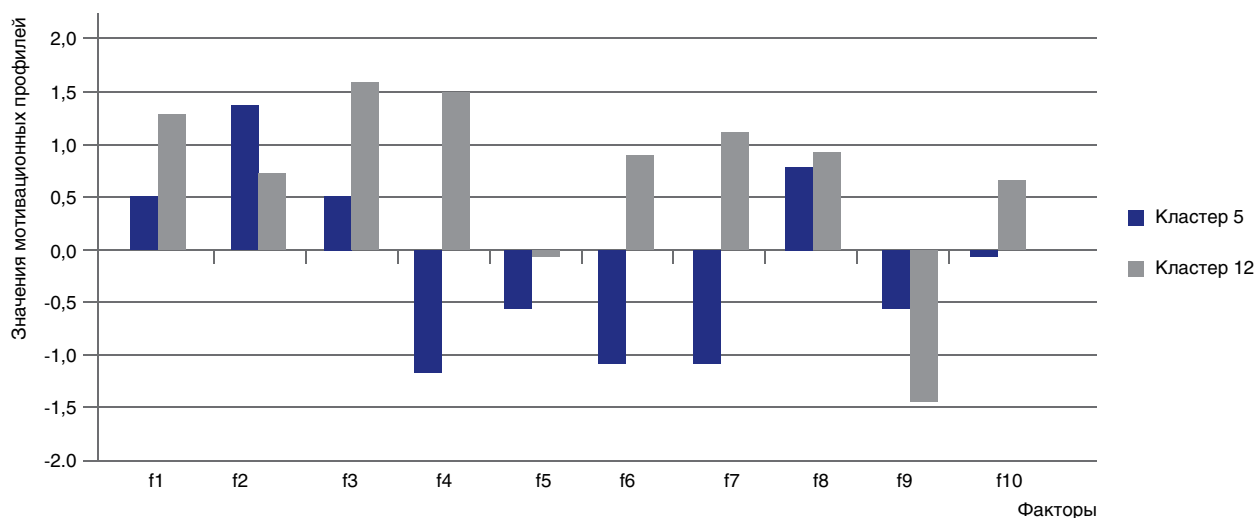


Рис. 3. Сравнение профилей кластера 5 (Удмуртская Республика, Кировская область, Оренбургская область) и кластера 12 (Москва, Санкт-Петербург)

населения и хорошо развитой социальной инфраструктурой (f1). Высока здесь и доля населения с высоким уровнем образования (f4). В то же время медицинское обслуживание здесь недостаточно развито (высока численность людей, приходящихся на одного врача и на одну больничную койку (f8)). Невысока здесь и экономическая активность населения; причем высок процент сельского населения с низким уровнем образования (f3). Из рис. 2 видно, что учащиеся школ этих регионов в целом показывают низкий уровень успешности сдачи ЕГЭ (высок процент учащихся, получивших балл ниже максимального количества баллов по ЕГЭ отдельно по одному, по двум и более чем двум предметам (f2)). При этом негативные тенденции, связанные с перегруженностью сети школьного образования, здесь отсутствуют (значения по фактору f6 находятся на нулевом уровне).

Итак, в целом группа регионов, входящих в кластер 1, характеризуется достаточно развитой инфраструктурой, высокой численностью и высоким уровнем образования населения. При этом высока доля населения, проживающего в сельской местности. Вместе с тем эта группа регионов неблагоприятна в демографическом отношении: преобладает население старше трудоспособного возраста, здесь более высокий коэффициент смертности и низкий уровень рождаемости. Заметим, что при отсутствии перегруженности сети школьного образования уровень сдачи ЕГЭ в этих регионах

достаточно низкий. Это позволяет сделать вывод о том, что в определенных социокультурных ситуациях демографические и поселенческие факторы (старение населения, высокая доля жителей сельской местности) могут выступать как значимые индикаторы, характеризующие низкий уровень качества школьного образования.

С нашей точки зрения, особый интерес представляет анализ содержательных особенностей и других кластерных групп, различающихся, в частности, по уровню сдачи ЕГЭ (качеству школьного образования). Попробуем сравнить их средние профили между собой. При этом рассмотрим несколько вариантов сравнения:

- крупные регионы с развитой инфраструктурой и с высоким уровнем сдачи ЕГЭ;
- крупные регионы с развитой инфраструктурой, но с низким уровнем сдачи ЕГЭ;
- малочисленные регионы с неразвитой инфраструктурой, но с высоким уровнем сдачи ЕГЭ.

Исходя из первого варианта сравнения, из 14 кластерных групп мы выбрали две: кластер 5 (Удмуртская Республика, Кировская область, Оренбургская область) и кластер 12 (Москва, Санкт-Петербург). Эти два кластера характеризуются тем, что они представляют крупные регионы с развитой инфраструктурой и с высоким уровнем сдачи ЕГЭ. Средние профили этих кластеров приведены на рис. 3.

Можно заметить, что эти кластеры схожи не только по первым двум факторам, но и по фактору f3 («городское, экономически активное население – сельское население с низким уровнем образования»), по фактору f8 («численность врачей на 1000 человек населения – численность населения на одного врача, на одну больничную койку») и по фактору f9 («соотношение количества браков и разводов, преступность»).

Таким образом, для регионов, вошедших в кластеры 5 и 12, характерны высокая численность населения, достаточно развитая инфраструктура (f1), высокая доля городского экономически активного населения (f3), развитая система здравоохранения (f8) и высокое качество образования (f2), о чем свидетельствует успешность сдачи ЕГЭ. Важно отметить, что этим регионам присуща благоприятная социально-психологическая ситуация, касающаяся бракоразводности и преступности (f9).

Однако между этими кластерными группами есть и существенные различия. Так, для регионов, вошедших в кластер 12 (Москва, Санкт-Петербург), характерны высокий уровень образования населения (f4), высокий научный потенциал, активная подготовка научных кадров (f7) и в то же время перегруженность классов всех уровней школьного образования (f6). А регионы, объединившиеся в кластер 5 (Удмуртская Республика, Кировская область, Оренбургская область), отличаются низким уровнем образования населения, низким научным потенциалом и неактивной подготовкой

научных кадров. В качестве положительной тенденции выступает низкая нагруженность образовательной сети.

Итак, сравнение средних профилей данных кластерных групп показало, что для регионов, объединившихся в два разных кластера, характерна высокая численность населения, развитая инфраструктура, высокое качество школьного образования, развитая система здравоохранения, а также благоприятная социально-психологическая ситуация. Однако при этом сравниваемые группы регионов значительно отличаются друг от друга по уровню образования населения, по степени активности подготовки научных кадров, а также по степени нагруженности классов на всех уровнях школьного образования.

Для второго варианта сравнения крупных регионов с развитой инфраструктурой, но с низким уровнем сдачи ЕГЭ были отобраны две кластерные группы регионов: кластер 1 (Белгородская, Московская, Тульская, Волгоградская, Ростовская, Нижегородская, Саратовская, Ульяновская, Свердловская области, Краснодарский край) и кластер 3 (Астраханская, Самарская, Тюменская, Челябинская, Иркутская, Новосибирская, Омская области, Приморский, Хабаровский, Красноярский край).

Сравнение средних профилей этих кластеров приведено на рис. 4. Для данных кластерных групп характерны высокая численность населения и развитая инфраструктура (f1) и в то же время низкий уровень сдачи ЕГЭ (f2). Как по первому, так и по второму фактору

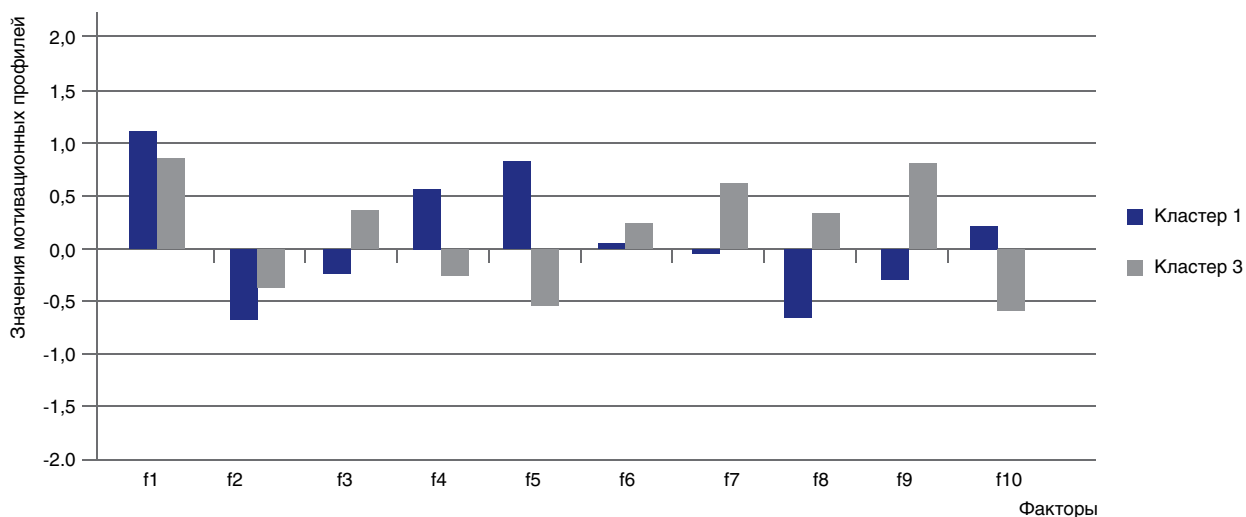


Рис. 4. Сравнение средних профилей кластера 1 и кластера 3

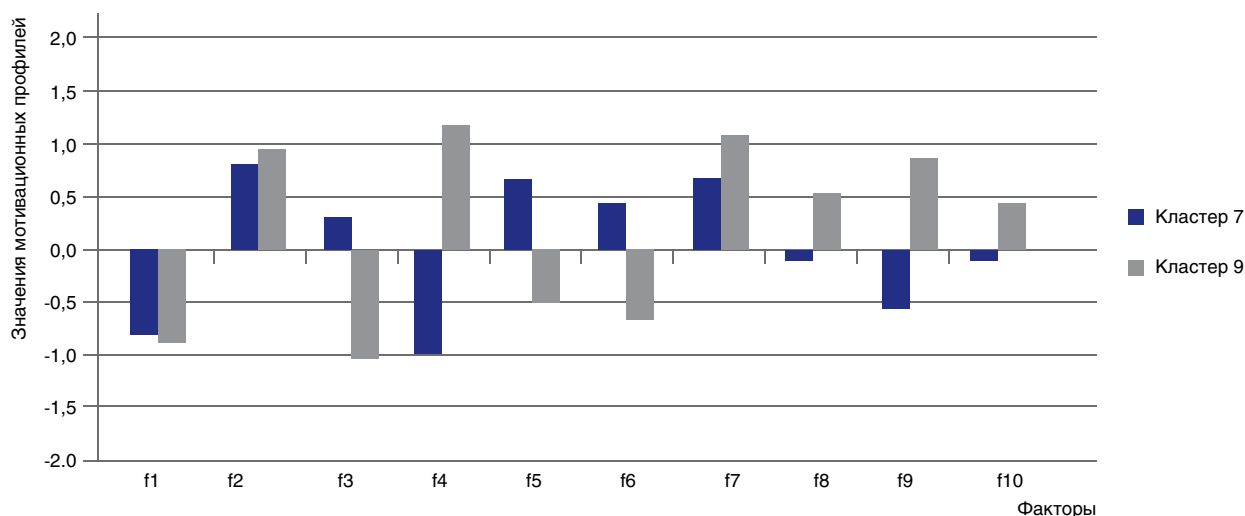


Рис. 5. Сравнение средних профилей кластера 7 и кластера 9

средние профили кластеров 1 и 3 схожи. Однако профили данных кластеров различны по большинству остальных факторов. Для регионов, вошедших в кластер 1, характерны высокая доля сельского населения с низким уровнем образования (f3) и при этом высокий уровень образования населения (f4), высокий процент населения старше трудоспособного возраста и высокий коэффициент смертности (f5), низкий научный потенциал и неразвитая система подготовки научных кадров (f7), а также неразвитая система здравоохранения (f8), устойчивость браков и низкая преступность (f9).

Регионам, которые объединились в кластер 3, присущи высокий коэффициент рождаемости (f5), высокий научный потенциал и активная подготовка научных кадров (f7), развитая система здравоохранения (f8), низкий уровень образования среди трудоспособного населения и высокий коэффициент преступности среди молодежи (f4), а также неблагоприятная социально-психологическая ситуация, высокий процент бракоразводности и преступности (f9), существенная доля безработного населения, не имеющего основного общего образования (f10).

Таким образом, сравнение средних профилей двух кластерных групп показало, что регионы, схожие по таким показателям, как высокая численность населения, развитая инфраструктура, низкий уровень сдачи ЕГЭ, различны практически по всем остальным. Различия прослеживаются и в уровне

образования населения, степени урбанизации, развитости системы здравоохранения. В данных группах регионов различна также демографическая и социально-психологическая ситуация. Обобщенно, различия между этими регионами можно обозначить как сельские регионы со стареющим населением и регионы с высокой долей городского населения и с неблагоприятной социально-психологической ситуацией.

Особый интерес для нас также представляют регионы с низкой численностью населения и неразвитой инфраструктурой (f1), но при этом с высоким уровнем сдачи ЕГЭ (f2). Именно это и послужило основанием для третьего варианта сравнения. Исходя из этого, мы отобрали кластер 7 (Ивановская, Костромская, Ярославская, Новгородская, Псковская области, Республика Карелия и Республика Марий Эл) и кластер 9 (Орловская область, Республика Калмыкия, Карачаево-Черкесская Республика, Томская область). Средние профили этих кластеров приведены на рис. 5.

Как по первому, так и по второму фактору средние профили кластеров 7 и 9 схожи. Кроме того, для этих регионов характерны высокий научный потенциал и активная подготовка научных кадров (f7). Однако профили данных кластеров различны по всем остальным факторам. Для регионов, вошедших в кластер 7, характерна высокая экономическая активность (f3), вместе с тем невысока здесь доля населения с высшим образованием (f4). Данный кластер характеризуется

неразвитой сетью учреждений здравоохранения (f8). Помимо этого, сеть школьного образования всех уровней здесь явно перегружена (f6).

Регионам, которые объединились в кластер 9, присуща большая доля населения с высоким уровнем образования (f4). Медицинское обслуживание здесь достаточно развито (высока численность врачей, приходящихся на 10 тыс. человек населения (f8)). Невысока экономическая активность населения; причем здесь высок процент сельского населения с низким уровнем образования (f3). Из рис. 5 видно, что негативные тенденции, связанные с перегруженностью сети школьного образования, здесь отсутствуют (значения по фактору f6 находятся на отрицательном уровне).

Итак, в целом для кластеров 7 и 9 (небольшие по численности регионы с высоким уровнем школьного образования) характерным объединяющим фактором является также высокий научный потенциал. В то же время эти кластеры различаются уровнем образования населения, степенью урбанизации, демографической и социально-психологической ситуацией, а также уровнем нагруженности сети учреждений общего образования.

В целом проведенное описание средних профилей кластерных групп позволяет сделать общий вывод о том, что выделенные десять факторов задают содержательное пространство, которое дает возможность качественно описать специфику социокультурной ситуации в различных регионах РФ, соотнести эту специфику с демографическими и экономическими характеристиками и выявить своеобразие сформировавшихся в этом контексте образовательных систем.

ВЫВОДЫ

1. Установлена взаимосвязь между социокультурными, демографическими, экономическими и образовательными параметрами. К наиболее важным, с нашей точки зрения, можно отнести:

- связь величины, развитости и социальной привлекательности региона с качеством школьного образования;
- связь уровня образования населения в целом и научного потенциал

региона с развитием в регионе системы общего и высшего образования;

- связь уровня развития рынка труда и оснащенности региона информационно-коммуникационными технологиями с уровнем сдачи ЕГЭ в регионе.

2. Выделенные факторы, фиксирующие статистически значимые взаимосвязи между индикаторами, задают интегральные характеристики, которые позволяют описать специфику социокультурной ситуации в различных регионах РФ, соотнести эту специфику с демографическими и экономическими характеристиками и выявить своеобразие сформировавшихся в этом контексте образовательных систем.

Что касается дальнейших перспектив этого исследования, представляется целесообразным провести на основе изложенной методики аналогичное исследование на базе статистических данных 2015 г. о состоянии сферы образования, демографической ситуации, положении на рынке труда, экономической активности населения, ситуации в культуре, здравоохранении и науке, особенностях информационной среды, а также криминальных проявлениях в регионах РФ. Подобное исследование даст, на наш взгляд, возможность проследить и проанализировать динамику социокультурных и образовательных трансформаций в различных регионах России в связи с завершением Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. Кроме того, в качестве дополнительного сценария будущего исследования выступает сравнительный анализ ориентиров, указанных в региональных программах развития образования, реальной ситуации в регионах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Регионы России. Социально-экономические показатели. 2012: Стат. сб. М.: Росстат, 2012.
2. Российский статистический ежегодник. 2012: Стат. сб. М.: Росстат, 2012.
3. Собкин В.С., Писарский П.С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации // Труды по социологии образования. М.: Центр социологии образования РАО, 1998. Т. VI. Вып. V.

Современный НИИ в системе образования: неоправданная трата средств или шанс на развитие?

Аннотация. Описываются подходы к созданию современного научно-исследовательского института, определяются возможные задачи и направления для развития, предлагается структура научной организации, определены принципы формирования научно-исследовательских коллективов.

Ключевые слова: современная система образования, временные научно-исследовательские коллективы (ВНИК), Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО), структура научно-исследовательского института, источники финансирования.

Все ожидают от образования чуда, но чуда не произойдет, пока системе образования не будет сформулирован четкий социальный заказ: что ей, системе, в этих условиях поручено производить.

В. Сливаковский.

Образовательный взрыв

ПРЕАМБУЛА

В наши дни облик современной системы образования существенно меняется, ключевым фактором становится ее ориентация на конкретные образовательные результаты. Изменения происходят на всех уровнях общего и профессионального образования. Стандартизировано дошкольное образование, укрупняются школы, появились требования к новым образовательным результатам и, соответственно, к содержанию профессиональной деятельности участников образовательных отношений. Происходят кардинальные изменения в системе профессионального образования (в основном высшего), уходит специалитет, широкое развитие получают бакалаврские

и магистерские программы, направленные на подготовку специалистов нового поколения, способных жить в условиях увеличения скорости изменений в жизни. Возникает вопрос: есть ли место в новой и современной системе образования научным, научно-исследовательским структурам?

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ научно-исследовательские организации осуществляют обеспечение образовательной деятельности. Сегодня, когда зарождается новая идеология образования (в данном случае речь пойдет об идеологии общего образования), которая обусловлена появлением



об авторе



*Е.В. Чернобай,
директор
Научно-исследовательского
института
столичного
образования
Государственного бюджетного
образовательного учреждения
высшего профессионального
образования г. Москвы
«Московский городской
педагогический университет»,
доктор педагогических наук,
доцент*

Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО), встает много проблем, связанных с механизмами перехода к такой идеологии и ее реализации. Не будем пока обсуждать проблему стандартов, остановимся на вопросе целесообразности функционирования научно-исследовательских структур в системе образования.

Для начала определим, какие компоненты могут составить новое лицо научно-исследовательской структуры в системе образования. Безусловно, это современные задачи, которые поставит учредитель, далее – содержание деятельности структуры, подход к отбору кадров для организации и, конечно, принципы финансирования. Необходимо отметить, что весь этот набор компонентов ничего не стоит без понимания того, на какие результаты в системе образования должна работать научная организация.

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ НИИ

Такая структура, как научно-исследовательский институт, мало интересна педагогическому сообществу, да и не педагогическому тоже... Возможно, если будет работать отраслевой принцип поддержки научной структуры, то возникнет шанс и на ее развитие. Однако для этого именно отрасль должна быть сильно заинтересована в поддержке науки. Поскольку ресурсы не безграничны, то пределы развития системы тоже лимитированы. В этой связи возникает задача качественного изменения показателей развития системы. Следуя такой логике, можно определить общие задачи деятельности современной научной структуры в системе образования:

- осуществление мониторинга системы по разнообразным направлениям (например, текущего функционирования и дальнейшего развития системы);
- разработка стратегических моделей развития отдельных компонентов системы. Всем известен текст ФГОС ОО, всех его трех уровней. Стандарт, представляя собой рамочный документ, не дает, например, понимания того, как осуществить переход к новым условиям работы, каковы модели перехода на ФГОС ОО, какие механизмы существуют для этого;
- построение прогнозируемых моделей развития системы образования.

Научная структура должна опережать текущее развитие системы, предвидеть ее потребности на краткосрочную и длительную перспективы. Результаты такой работы могут быть востребованы в целях повышения эффективности использования бюджетных средств, совершенствования деятельности образовательных организаций и принятия стратегических управленческих решений на всех уровнях.

Наряду с общими стратегическими задачами научной структуры в системе образования могут возникать и частные. До недавнего времени, наверное, единственным измерителем результативности работы НИИ было количество печатных листов по определенной научной проблеме. К счастью, эта ситуация меняется. Исследования НИИ столичного образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет» (НИИСО) ныне венчаются сборниками предложений учредителю – заказчику научных тем – для разработки проектов нормативно-правовых документов. В перспективе такая работа могла бы положить начало формированию банка проектов нормативных документов, определяющих правовое поле работы образовательных организаций в новых условиях. Например, по результатам выполнения НИР по государственным заданиям 2013 г. такой сборник включил 25 положений, требований, перечней, порядков и других информационных материалов по вопросам общего образования, в том числе дошкольного. Среди них: Порядок введения ФГОС основного общего образования в многофункциональных образовательных организациях г. Москвы, Порядок организации работы с родителями при переходе на ФГОС ОО в многофункциональном образовательном комплексе, Инструктивно-методическое письмо по проектированию основной образовательной программы основного общего образования образовательной организации, Требования к организации взаимодействия дошкольного и начального общего уровней образования в многофункциональных образовательных комплексах в условиях реализации ФГОС начального общего образования и ФГОС дошкольного образования, Требования к разработке конвергентных учебных программ на ступени основного общего образования и многие

другие. Как видим, это направление научной работы реально выводит взаимоотношения заказчика и НИИ на новый организационно-практический уровень.

Еще одной задачей научных организаций в системе образования может быть научно-методическое обеспечение повышения эффективности содержания образования (разработка методических рекомендаций по построению современных учебных занятий, разработке различных видов учебных планов, отвечающих настоящим требованиям ФГОС ОО, методических пособий к современным учебникам и т.д.). Эта задача, доставшаяся институтам Российской академии образования (РАО) или региональным институтам развития образования, образовательным организациям системы дополнительного профессионального образования (ДПО) в наследство от методических кабинетов районных и областных органов управления образованием, до сих пор для большинства из этих институтов является преобладающей, а то и просто единственной в их деятельности. Примером этого может служить Институт содержания и методов обучения РАО, который так и не стал лидером (или хотя бы активным участником) модернизации школьного образования и не пытался в последние годы предпринять какие-либо шаги для решения этой важнейшей задачи. Институт сосредоточился на текучке, на методической поддержке действующих программ и учебников, фактически остался в стороне от проблем внедрения новых ФГОСов. Как показывает практика, нынешние образовательные организации остро нуждаются в помощи структур, которые могли бы быть флагманом научно-методической поддержки поэтапного перехода на новые стандарты в общероссийском масштабе, разъясняя управленческим и педагогическим коллективам то, что читается «между строк».

Иная крайность некоторых действующих научных организаций – это их ориентация на собственно исследовательские задачи, отражающие только логику развития и потребности самой педагогической науки. Такая замкнутость на саморазвитие превращает педагогику в «вещь в себе», отрывает ее от вызовов времени, актуальных запросов

Какие компоненты могут составить новое лицо научно-исследовательской структуры в системе образования? Безусловно, это современные задачи, которые поставит учредитель, далее – содержание деятельности структуры, подход к отбору кадров для организации и, конечно, принципы финансирования. Необходимо отметить, что весь этот набор компонентов ничего не стоит без понимания того, на какие результаты в системе образования должна работать научная организация.

практики современного образования, а самое главное – от острых потребностей ее потребителей – руководителей образовательных организаций, педагогов, специалистов системы ДПО, родителей обучающихся и многих других.

Необходимо сказать, что среди научных организаций, обоснованно сочетающих в направлениях своих исследований задачи стратегии развития образования и поддержки действующих образовательных систем, можно назвать НИУ «Высшая школа экономики», Федеральный институт развития образования и некоторые бывшие институты РАО (а ныне Минобрнауки), например Институт управления образованием.

СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НИИ

Содержание деятельности современной научной структуры может формироваться на основе технических заданий в рамках государственного задания и инициативных разработок по заказу учредителя, заказов образовательных организаций на научно-методическое сопровождение их деятельности, грантовых изысканий, международной деятельности и др.

Можно ожидать, что многое, написанное ниже в этом разделе, вызовет сопротивление или даже неприятие читателя. Между тем, говоря о содержании деятельности научной структуры, мне хочется акцентировать внимание на сложных ситуациях в системе образования, связанных в первую очередь с переходом образовательных организаций на ФГОС ОО. Разработаны стандарты начальной, основной и старшей школы. К двум из них даже есть примерная основная образовательная программа (хотя правильнее будет сказать не «программа», а методические рекомендации

по ее разработке). А что может сделать образовательная организация при переходе на ФГОС, используя только эти документы? Практика развития процесса показывает, что школам приходится двигаться вперед только средствами своего понимания. Проведенное некоторое время назад широкое обсуждение школьных стандартов, обобщение мнения учителей и других работников системы образования, характер наиболее часто задаваемых учителями вопросов показывают, что для немалой части учителей сущность целого ряда ключевых положений школьного стандарта в значительной мере остается непонятной. Еще более непонятны механизмы перехода на ФГОС ОО, модели перехода на стандарт «по мере готовности» (данная формулировка введена Распоряжением Правительства РФ от 7 сентября 2010 г. № 1507-р «О плане действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы»).

Данные Федеральных мониторингов по реализации ФГОС начального общего образования за последние два года показывают, что существует огромный перечень проблем, препятствующих реализации полноценного перехода на этот стандарт. К педагогическим и управленческим проблемам, лежащим на поверхности, относятся:

- проблема реализации новых требований средствами старого содержания;
- отсутствие разработанного комплекса научно-методических материалов, обеспечивающих переход на ФГОС ОО;
- кадровые проблемы;
- сохранение за уроком значения основного образовательного формата;
- неочевидность роли и возможностей внеурочных занятий для работы по ФГОС;
- неумение педагога выстраивать урочное занятие как систему последовательного решения учебных задач через проблемные и учебные ситуации;

Как показывает практика, нынешние образовательные организации остро нуждаются в помощи структур, которые могли бы быть флагманом научно-методической поддержки поэтапного перехода на новые стандарты в общероссийском масштабе, разъясняя управленческим и педагогическим коллективам то, что читается «между строк».

- отсутствие разработанных моделей перехода на ФГОС по мере готовности в условиях разного сочетания ресурсов образовательных организаций.

Сейчас уже совершенно очевидно, что исследование проблем повышения качества образования следует вести системно, с учетом выявления всех факторов, определяющих образовательные результаты. Необходимость расширения круга рассматриваемых факторов обусловлена прежде всего тем, что ФГОС ОО понимает под образовательными результатами приращение в личностных ресурсах школьника, которые отражены не только в предметных результатах, но и в метапредметных и личностных. К сожалению, разрабатываемое сейчас методическое обеспечение для перехода на ФГОС ОО по старой памяти сосредоточено в основном на предметном содержании и предметных образовательных результатах. Таким образом, потенциал новых стандартов в целом остается вне поля зрения тех, кто должен был бы реализовывать его в практической плоскости школьного образования.

Вновь возникает сакраментальный вопрос: где наши научно-педагогические структуры, способные заметно облегчить профессиональную жизнь руководителей и педагогов образовательных организаций при переходе к работе в новых условиях? Где коллективы научных сотрудников, результатами профессиональной деятельности которых станут конкретные результаты обучения школьников? Очень не хочется, чтобы эти вопросы остались без ответа...

ПОДХОД К ОТБОРУ КАДРОВ

Советский лозунг «Кадры решают всё!» не потерял своей актуальности для научно-исследовательских структур. Отбор кадров – весьма сложная задача. Она обусловлена вовсе не желанием обеспечить научных сотрудников рабочими местами и, естественно, не поддержанием процесса ради процесса. Подбор научных кадров обусловлен в первую очередь ожидаемыми результатами профессиональной деятельности коллектива сотрудников научной структуры. Преследуя цели создания мобильной, гибкой научной структуры, основной «костяк» научной организации должен быть совсем немногочисленный.

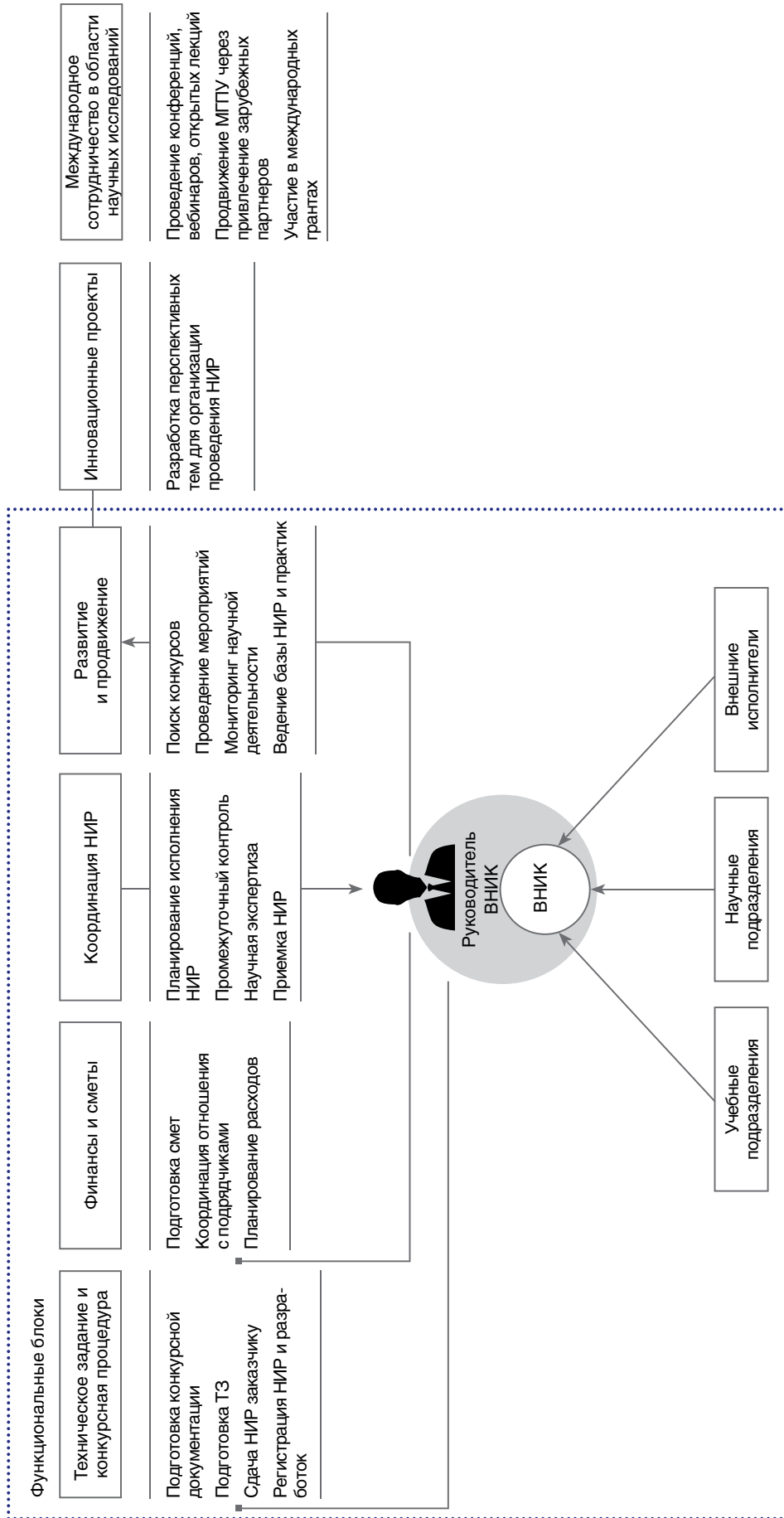


Рис. Функциональные блоки организации научно-исследовательской структуры (схема подготовлена К.А. Баранниковым – зам. директора НИИ столичного образования ГБОУ ВПО МГПУ)

Это могут быть научно-педагогические работники, привлекаемые по трудовым договорам на неопределенный срок, например, руководители научно-педагогических школ, руководители научных тематических направлений, авторы современных учебников и другие. Традиционно организационная структура НИИ представлена научными лабораториями. Такой организационный принцип сегодня себя изжил. Зачем нужны стационарные лаборатории, если завтра они не будут востребованы ни в рамках государственного задания, ни в условиях привлечения внебюджетных средств? В этой связи возникает необходимость во временных научно-исследовательских коллективах (ВНИКах), которые могут решать краткосрочные и средней продолжительности задачи. Одним из важных аргументов в пользу создания ВНИКов является комплексный, системный характер большинства современных исследований актуальных проблем образования. Такие проблемы сложно, а порой и невозможно исследовать в рамках одного однопрофильного института. Пока еще небольшой опыт комплексного подхода к исследованию сложных педагогических проблем показывает его успешность и эффективность. ВНИКи могут формироваться за счет научно-педагогических работников, привлекаемых сроком на один год для выполнения комплексных работ в рамках государственного задания или сроком до одного года для выполнения отдельных видов работ в рамках выполнения научно-исследовательской работы (НИР). В зависимости от разновидности НИР могут привлекаться сотрудники для работы по перспективным стратегическим направлениям деятельности сроком от двух до пяти лет (правда, в этом случае необходимо проходить аттестацию в соответствии с Порядком аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников, который утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 августа 2009 г. № 284). Кроме того, всегда возникает необходимость в выполнении разовых конкретных работ научного характера. В этой связи в составе единого коллектива научной организации могут быть специалисты, привлекаемые

по гражданско-правовым договорам. На наш взгляд, такой подход к формированию коллектива сотрудников научной организации обеспечит гибкость и мобильность структуры и позволит создать проектные группы научных сотрудников по принципу «есть потребность в решении проблемы – надо решать».

Прочитав вышеизложенное, иной читатель вправе спросить: а где в таком подходе собственно «инновации»? Ну, тогда можно пойти дальше и предложить более смелую структуру научной организации. В схеме, представленной на рисунке, составы ВНИКов формируются в том числе за счет привлечения сотрудников учебных институтов. Такая ситуация может быть характерной для системы профессионального образования, в частности высшего.

Хочется добавить, что в составе научно-исследовательских коллективов необходимо найти место и для педагогов-практиков (например, в роли экспертов), которые по ходу выполнения научных исследований и особенно по их окончании определяли бы степень соответствия теоретических выкладок реальной школьной или вузовской практике и смотрели бы на проблемы под практическим углом зрения при попытках ученых «воспарить над солнцем», оторвавшись от земных реалий.

ПРИНЦИПЫ ФИНАНСИРОВАНИЯ

Исходя из подходов к отбору кадров для научной структуры, изложенных выше, формируются принципы финансирования научных институтов и структур. Оплата труда при выполнении работ (оказании услуг) всех категорий сотрудников может производиться на основе трудовых договоров и определенных на каждый год объемов работ из фонда оплаты труда структуры. При этом фонд оплаты труда научной организации может формироваться в трех составных частях: фиксированная часть, состоящая из должностных окладов и постоянных надбавок и доплат в соответствии с законодательством РФ; фонд оплат за НИР в соответствии с распределением объемов и стоимости работ по государственному заданию в рамках деятельности временных научных коллективов, а также за увеличение объемов работ при выполнении отдельных поручений

руководства, учредителя и др.; фонд стимулирующих выплат за качество выполненных работ. Сознательно не указывая процентное соотношение составных частей фонда оплаты труда, все заинтересованные читатели размер частей определяют сами.

Бюджет научной организации может формироваться из *источников дохода на финансовый год*, например, при выполнении государственного задания в части государственных услуг, также в части государственных работ и, кроме того, при выполнении работ в рамках договоров со сторонними организациями, в том числе за счет привлечения средств по результатам участия в международных проектах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как мог заметить читатель, в данной статье совсем нет ссылок на зарубежный опыт. Общеизвестно, что в западных странах, за редким исключением, в системе образования нет научно-исследовательских институтов в нашем понимании; вместо них создаются либо научные центры, либо аналитические центры, которые называются «фабрики мысли» или «танкеры мысли» (think tank) и реализуют в основном социальную функцию. Если говорить об инновациях в зарубежной системе образования, то они рождаются в университетах и являются результатом исследований. Конечно, никто не собирается отказываться от интересного зарубежного

опыта, изучения разных моделей образования, но, может быть, на данном этапе модернизации российского образования стоит сосредоточиться именно на особенностях нашей национальной системы образования и в соответствии с ее потребностями выстраивать стратегическое развитие системы в целом.

Надо сказать, что социокультурная образовательная среда, в которой растут и развиваются наши школьники, характеризуется такими особенностями, как увеличение скорости изменений в жизни, углубление социальных и культурных противоречий, смещение ценностных ориентаций и др. В этой связи среда формирует потребность в специалистах-исследователях, готовых к проведению научно обоснованной экспертизы решений в области развития системы образования, к организации мониторинговых исследований, проведению массовых экспериментов по инновационным направлениям работы школы и многому другому. Такая деятельность приобретает все большую роль в исследовании проблем образования, на что, в частности, нацеливают педагогическую науку и новый Федеральный закон Российской Федерации от 27 сентября 2013 г. № 253-ФЗ «О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», и принятый недавно новый устав Российской академии образования.

Психологическое содержание цифрового разрыва между российскими подростками и их родителями¹

Аннотация. Анализируются некоторые психологические аспекты проявления цифрового разрыва между поколениями подростков и их родителей (в сфере знаний, умений, мотивации, эмоциональных переживаний и образа себя в Интернете), а также различные культурные формы передачи опыта и взаимодействия между поколениями в сфере использования цифровых технологий. Представлена часть результатов всероссийского исследования цифровой компетентности подростков и их родителей, проводившегося в 2013 г. Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. В исследовании участвовали 1203 подростка 12–17 лет из 45 регионов 8 федеральных округов РФ и 1209 родителей, имеющих детей того же возраста. Получены следующие эмпирические результаты: 1) префигуративная модель передачи опыта (от детей родителям) распространена так же, как и передача опыта от родителей детям (постфигуративная модель), и во многом «уступает» самостоятельному обучению и кофигуративной модели; 2) различия в цифровой компетентности между подростками и родителями характерны в отношении умений и ответственности и в наибольшей степени проявляются при сопоставительном анализе сфер деятельности в Интернете; 3) несмотря на то что общий паттерн изменений един и для подростков, и для взрослых, между ними выявлены различия в насыщенности эмоциональных переживаний в Интернете и степени изменения образа Я в виртуальной жизни по сравнению с жизнью реальной.

Ключевые слова: цифровой разрыв между поколениями, концепция М. Мид, деятельность в Интернете, цифровая компетентность подростков и их родителей, поколения X, Y, Z.

И

Интерес к проблеме разрыва между поколениями в социологии и психологии восходит к трудам культурного антрополога Маргарет Мид (1988), выделившей в середине прошлого века три типа культур, соответственно ориентированных на прошлое, настоящее и будущее. Они задают различные системы межпоколенческих отношений: *постфигуративную* (передача опыта происходит преимущественно от старшего поколения к младшему), *кофигуративную* (опыт передается от сверстников к сверстникам) и *префигуративную* (передача опыта часто происходит от детей

к взрослым). Исследуя механизмы передачи опыта от поколения к поколению в странах мультиэтнической иммиграции, а также в Индии, Пакистане и новых государствах Африки, М. Мид обнаружила существенное усиление кофигуративной культуры по сравнению с постфигуративной. Кроме того, согласно концепции М. Мид, во второй половине XX в. зародилась префигуративная культура, которую она назвала новой культурной формой будущего. Анализируя за два десятилетия (1940–1960) изменения, преобразившие мир, от изобретения компьютера и первых шагов в космосе до осознания возможностей неограниченности

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта проведения научных исследований «Цифровое поколение России: пользовательская Интернет-активность и формирование личности», проект № 12-06-00904.

источников энергии, М. Мид особо подчеркивает важность «объединения всех народов электронной коммуникативной сетью». Влияние всех этих факторов, по ее мнению, послужило тому, что у детей и молодых людей возникла общность опыта, которой никогда не было и не будет у старших поколений, поэтому молодежь – главный эксперт по вопросам нового образа жизни (Мид, 1988).

Упомянув электронную коммуникативную сеть, М. Мид имела в виду повсеместное распространение радио и начало триумфального шествия телевидения. Отметим, что еще при жизни М. Мид американская научная сеть APRANET и электронная почта начали свое активное продвижение, объединяя сначала ученых, а потом и других людей не только в США, но и в других странах мира. М. Мид не дожила 13 лет до появления Интернета как всемирной паутины – всеохватывающей электронной инфокоммуникативной сети, которая еще более кардинально повлияла на усиление различия в образе жизни между поколениями. Но она успела прозорливо предсказать новую тенденцию в изменении культурных форм передачи опыта между поколениями под влиянием научных и технологических изменений.

Идеи возникновения новых культурных форм, или моделей, передачи опыта между поколениями и важности понимания разрыва между ними, высказанные практически полвека назад, оказались вновь востребованными не только в ситуации увеличения числа мигрантов в мире, но и под воздействием на жителей Земли стремительно меняющихся информационных технологий. Исследуя механизмы передачи опыта между поколениями в иммигрантских семьях в процессе адаптации к иной культуре, М. Мид обозначила новое измерение миграции – миграцию не в пространстве, а во времени. Этот тезис сегодня звучит особенно актуально. В ситуации, когда одной из важнейших характеристик информационного общества становится все возрастающий темп изменений, как раз и происходит скачок во времени: новое поколение уже рождается в измененной реальности, а старшие поколения не успевают полностью ее познать и принять. В цифровом мире

Три типа культур, соответственно ориентированных на прошлое, настоящее и будущее, задают различные системы межпоколенческих отношений: постфигуративную (передача опыта происходит преимущественно от старшего поколения к младшему), кофигуративную (опыт передается от сверстников к сверстникам) и префигуративную (передача опыта часто происходит от детей к взрослым).

скорость процессоров удваивается каждый год, подстегивая разработку нового программного обеспечения, – это неизбежно приводит к тому, что знания и умения старшего поколения в данной сфере быстро теряют свою актуальность. Если еще веком раньше родители могли выступить наставниками практически по всем жизненным вопросам и в лучших своих примерах являлись для детей источником вечных истин, то в настоящее время мир меняется столь быстро, что опыт старшего поколения оказывается в некоторых жизненных сферах малоприменимым для младших.

Метафорически говоря, в цифровом мире новое поколение имеет больше всего оснований сказать старшим: «Нам нечему у вас учиться, ведь вы никогда не были в нашем положении». Именно антропологический подход с глобалистскими мотивами лежит в основе одного из широко известных взглядов на разделение современных поколений: детей – «цифровых аборигенов», владеющих особыми тайнами «цифровой» культуры, и взрослых – «цифровых иммигрантов». Эти понятия, продолжающие оставаться сегодня широко популярными, ввел еще в 2001 г. ученый, просветитель и педагог Марк Пренски (Prensky, 2001). Исходя из этого можно предположить, что префигуративная модель передачи опыта в сфере цифровых технологий (от детей к родителям) должна занимать все более ведущие позиции и может выступать одним из индикаторов цифрового разрыва (digital divide) между поколениями. Иными словами, родители не «успевают» за развитием технологий и не могут помочь своим детям, а те осваивают Интернет стихийно и самостоятельно. Как результат, зачастую родители учатся у своих детей, а не наоборот, и дети остаются без помощи взрослых в Интернете. Житейская практика освоения детьми



об авторе



Г.У. Солдатова, профессор факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, главный научный сотрудник Центра стратегии развития образования и организационно-методической поддержки программ ФИРО, ведущий научный сотрудник Института социализации и образования РАО, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук



об авторе



Е.И. Расказова, доцент факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, научный сотрудник отдела медицинской психологии Научного центра психического здоровья РАМН, кандидат психологических наук

компьютеров и Интернета, казалось бы, свидетельствует в пользу этого мнения. Некоторые эмпирические данные также говорят об этом.

В рамках психологического дискурса проблема межпоколенческого разрыва приобретает новое звучание в связи с исследованиями использования Интернета детьми и подростками (Livingstone, Haddon, 2009). На фоне неуклонно снижающегося возраста «цифровой инициации» и растущей интенсивности пользования Интернетом четко очерчивается «оборотная» сторона этих изменений, особенно характерная для стран, в которых Интернет интенсивно распространяется последние 8–10 лет. Это касается и России, где к типичным «проблемным» областям относятся недостаточность знаний, умений и навыков при иллюзии грамотности и безопасности (Солдатова и др., 2013), некритичное отношение к информации (How technology..., 2009), частое столкновение с рисками и угрозами Сети (Солдатова, Зотова, 2011а, б; Солдатова, Лебешева, 2011), трудности совладания с ними (Soldatova, Zotova, 2013). Ключом к решению проблемы кажется обеспечение помощи со стороны взрослых – учителей, родителей, специалистов. Однако немногочисленные эмпирические исследования по данной теме (Livingstone, Helsper, 2008; Livingstone, Haddon, 2009; Mesch, 2009; Солдатова, Рассказова, 2013) свидетельствуют о том, что многие популярные родительские стратегии не помогают снизить риски, связанные с Интернетом.

Термин «цифровой разрыв между поколениями» традиционно привлекается в качестве объяснительного конструкта: преодоление разрыва должно решить проблему неэффективности помощи взрослым детям и подросткам в осознанном, критическом и безопасном освоении и использовании информационных технологий. К сожалению, в большинстве случаев дело ограничивается лишь констатацией разрыва – он выступает в качестве своеобразного «черного ящика», не имеющего собственного психологического содержания. Между тем многие вопросы об определении, структуре и содержании цифрового разрыва не имеют однозначного решения: начиная с того, как проводить границы между поколениями по психологическим

основаниям, и заканчивая широтой спектра проявлений и следствий цифрового разрыва. Решение этих вопросов требует выхода за пределы социологии и культурной антропологии: без психологического обоснования конструкта призывы к преодолению цифрового разрыва не имеют смыслового наполнения.

Целью данной работы является психологический анализ некоторых аспектов проявления цифрового разрыва между поколениями подростков и их родителей, а также особенностей различных культурных форм передачи опыта и взаимодействия между поколениями в сфере использования цифровых технологий. Поставленная цель в рамках данной статьи будет реализовываться посредством решения следующих задач: 1) выявление различий в представлениях об источниках знаний об Интернете; 2) выявление различий в цифровой компетентности (знаний, умений, мотивации и ответственности) родителей и подростков в разных сферах деятельности в Интернете (контент, потребление, коммуникация, техносфера); 3) выявление особенностей эмоциональных переживаний в Интернете и образа себя в Интернете.

ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОГО РАЗРЫВА И МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ: ОТ СОЦИОЛОГИИ К ПСИХОЛОГИИ

Прежде чем перейти к психологическому анализу проблемы цифрового разрыва между поколениями, необходимо остановиться на двух моментах: проблеме определения цифрового разрыва в науках о человеке и критериях классификации поколений.

Проблема определения цифрового разрыва. Можно выделить следующие подходы к определению цифрового разрыва в разных науках.

- С *социально-экономической* точки зрения под цифровым разрывом понимается ситуация неравенства между теми, кто имеет доступ к информационным технологиям, и теми, у кого такой доступ ограничен или его вовсе нет (Chinn, Fairlie, 2007). Сегодня доступ в Интернет дает возможность не только общаться, но и участвовать в мировой экономике. Важнейший показатель, позволяющий

идентифицировать цифровое неравенство, это уровень интенсивности ежедневного использования Интернета. Таким образом, на этом уровне анализа цифровой разрыв выражается в различной частоте использования технологий и рассматривается как следствие получения доступа к технологии в разные периоды времени (в разном возрасте). По последним данным исследований Фонда развития Интернет, ежедневно пользуются Интернетом 89% подростков (от 12 до 17 лет), в то время как среди родителей детей – пользователей Интернета таковых 53% (Солдатова и др., 2013). Как мы видим, данный показатель отчетливо свидетельствует о существовании цифрового разрыва.

- С *социологической и социально-психологической* точек зрения, цифровой разрыв – это неравенство не только в использовании цифровых технологий, но и в овладении ими. Ежедневное и много-часовое использование Интернета предполагает овладение соответствующими знаниями и навыками, то, что сегодня все чаще называют цифровой грамотностью или компетентностью. Именно ее уровень определяет суть цифрового неравенства – возможность получать или не получать выгоду от использования цифровых технологий. Однако доступность технологий не приводит автоматически к овладению ими, что требует учета социальных процессов принятия технологий, в частности, особенностей распространения и принятия технологий обществом или отдельными людьми вследствие определенных представлений и установок.

Для объяснения того, почему люди используют те или иные технологии, была предложена *модель принятия технологий* (technology acceptance model: Davis, 1989), согласно которой ключевую роль играют два фактора – воспринимаемая простота использования и воспринимаемая полезность. В более поздних работах (см.: Turel, Serenko, Giles, 2011) в понятии цифрового разрыва делается отчетливый акцент на психологической составляющей: так, выделяются когнитивный аспект полезности и эмоциональный аспект (удовольствие при использовании). На данном уровне анализа определение цифрового разрыва расширяется, включая, помимо

различий в использовании, различия в субъективном отношении к технологиям и некоторой констатации субъективно оцениваемого уровня владения технологиями. При этом возраст задает те социальные нормы и личностные установки, которые определяют принятие технологии как напрямую, так и косвенно – через взаимодействие с окружающими людьми.

- Переход к *психологическим* проблемам, связанным с распространением технологий, – таким как не критичное отношение к онлайн-информации, Интернет-зависимость, столкновение с рисками и угрозами Интернета – требует учета содержания деятельности, ожиданий, отношений и эмоциональных переживаний, связанных с технологиями, причем как на уровне личности, так и в системе отношений «Я – Другой» (например, представления родителя о том, какая помощь нужна от него подростку в Интернете). Такая оценка требует определения различий в уровне знаний, умений, навыков, в структуре мотивации, в ответственности и личностных позициях, связанных с использованием Интернета как значимого источника информации и инструмента коммуникации. В этом случае возраст определяет, какие цели ставит перед собой человек в Интернете, каковы его интересы, как он организует свою онлайн-деятельность и распределяет время, как оценивает происходящие события и анализирует полученную информацию.

Критерии классификации поколений. Одна из наиболее известных попыток классификации поколений, основанная на учете исторических и социальных процессов и соответствующих им архетипов, которые задают социальные нормы и идеалы, принадлежит экономисту и демографу Нейлу Хоуву и историку Уильяму Штраусу (Howe, Strauss, 1991). Согласно данной концепции, в частности, с 1900 года рождения по настоящее время можно выделить шесть поколений, разделенных временными интервалами в 15–25 лет. Когда речь идет о современных подростках, их родителях, бабушках и дедушках, подразумеваются четыре из них: так называемое поколение беби-бумеров (1943–1963) и поколения, получившие свои названия по трем классическим

неизвестным математического уравнения: X (1964–1984), Y (1985–2000) и Z (начиная с 2001 г.)². Предложенные Н. Хоувом и У. Штраусом границы поколений удобно соотносятся с процессом развития информационных технологий, – что и определяет широкую популярность концепции в данной области.

Несмотря на привлекательность данной классификации, ее применение связано с существенными теоретическими ограничениями. Во-первых, она создана для США и неприменима напрямую к другим странам, имеющим свою историю развития, иные нормы, идеалы и модели (архетипы в терминологии авторов). Во-вторых, она ориентируется на исторический и социальный контекст, и апелляция к психологическим различиям между поколениями (как и когда «на самом деле» происходит качественный скачок в нормах, ценностях и поведении) построена скорее на аналогиях, нежели на эмпирических исследованиях. В-третьих, как только представления о поколениях как стадиях в историческом развитии общества переносятся в поле зрения психологии, они становятся уязвимы для критики, сопровождающей любые модели стадий. В частности, выделение поколений оправдано лишь при условии существования качественных или, по крайней мере, нелинейных изменений во времени: на разных стадиях действуют разные процессы и важны различные факторы (Armitage, 2009). Если же развитие линейно, речь идет скорее о «псевдостадиях», искусственном разделении целостного процесса (Sutton, 2000).

На эмпирическом уровне анализа эти ограничения приводят к неоднозначности в определении как самих поколений, так и границ между ними. К настоящему моменту можно выделить три способа преодоления этих трудностей. Во-первых, отказ в эмпирических исследованиях от конкретных границ поколений – когда классификация используется лишь в качестве ориентира, указывающего на социально-временной контекст развития личности. Во-вторых, это специальные исследования

изменений временных границ между поколениями, данные эмпирических исследований о социальных процессах и особенностях возрастных групп, в том числе в разных странах. Этому направлению следуют сами авторы концепции, когда в одной из более поздних работ Н. Хоув и У. Штраус несколько «сдвигают» временные границы (Howe, Strauss, 1993). Близкого подхода придерживаются участники российского проекта RuGenerations, предлагая некоторые изменения в границах поколений для России, основанные на данных фокус-групп и других качественных исследованиях (Теория поколений в России, <http://rugenerations.ru/>). В-третьих, один из вариантов решения проблемы нечетких границ между поколениями – выделение так называемых пограничных групп. Обычно это люди, родившиеся за два-три года до и после межпоколенческого «разрыва». При этом предполагается, что пограничные группы могут сочетать в себе возможности и трудности, присущие как предыдущему, так и последующему поколениям. С нашей точки зрения, хотя второй путь доказательства следует признать наиболее строгим, научных данных, позволяющих определить межпоколенческие границы в России, недостаточно. В связи с этим в данной работе мы будем придерживаться третьего подхода, выделяя пограничные области как четырех-пятiletние периоды с серединой на границе между поколениями. При этом в качестве основы мы берем получившую максимальную популярность классификацию Н. Хоува и У. Штрауса 1991 г., где периоды были наиболее однородны (по 20 лет, для Y – 15 лет).

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в 2013 г. Фондом развития Интернет и факультетом психологии МГУ им. М.В. Ломоносова при поддержке Google. В данной работе представлена часть результатов, касающаяся проблемы цифрового разрыва между родителями и подростками. Для решения поставленных задач использовались следующие методики, для каждой из которых разрабатывались две

² В разных работах границы поколений различаются на несколько лет. Например, в одной из более поздних работ те же авторы (Howe, Strauss, 1993) указывают для тех же поколений следующие временные границы: 1943–1960, 1961–1981, 1982–2004 и начиная с 2005 г.

сопоставимые формы – для подростков и родителей³.

1. **Методика индекса цифровой компетентности** (Солдатова и др., 2013), представляющая собой опросник, который позволяет оценить уровень знаний (10 пунктов), умений (25 пунктов), мотивации (10 пунктов) и ответственности (11 пунктов) в четырех сферах (работы с контентом, коммуникации, техно-сфере и потребления). По результатам апробации были продемонстрированы достаточные надежность-согласованность, факторная и критериальная валидность (соответствие ответам на тестовые задания) методики. Общий индекс и показатели по каждой из шкал рассчитывались в процентах от максимально возможного значения. Дополнительно всем респондентам задавались вопросы для оценки частоты и длительности пользования Интернетом («Как часто вы пользуетесь Интернетом за последние 12 месяцев?» с оценкой по шкале Лайкерта от 1 до 5 баллов, «Сколько времени в среднем вы проводите в Интернете в будний день?» и «Сколько времени в среднем вы проводите в Интернете в выходные дни?» с оценкой по шкале Лайкерта от 1 до 6 баллов) и субъективных навыков в использовании Интернетом («Насколько уверенным пользователем Интернета вы себя считаете?» с оценкой по шкале Лайкерта от 1 до 4 баллов).

2. Для **оценки источников знаний об Интернете** респондентов спрашивали: «Как вы научились пользоваться Интернетом?» Им предлагалось выбрать все подходящие варианты ответа из списка: «самостоятельно», «в школе – научили учителя», «на работе – научили коллеги» (только у родителей), «научили друзья», «научили братья/сестры», «научили мои дети» (у подростков – «научили мои родители»), «на специальных курсах». Кроме того, в бланке были варианты «другое» и «затрудняюсь ответить».

3. Для **оценки особенностей эмоциональных переживаний в Интернете** респондентам предлагали выбрать те чувства и эмоции, которые они чаще всего испытывают в Интернете (не более пяти вариантов). Список включал 10 базовых эмоций по К. Изард.

4. Для **оценки образа себя в Интернете по сравнению с оффлайн** подросткам и родителям задавался вопрос: «Чем отличается ваше представление о себе в виртуальной жизни по сравнению с реальной жизнью?» Респондент мог выбрать все подходящие варианты из следующего списка: «По сравнению с реальной жизнью, в виртуальной жизни я чувствую себя более... самостоятельным, уважаемым, успешным, агрессивным, уверенным, одиноким, общительным, сильным, безнаказанным». Также в бланке были ответы: «ничем не отличается», «другое» и «затрудняюсь ответить».

Опрос проводился Аналитическим центром Юрия Левады (Левада-Центром) по многоступенчатым стратифицированным репрезентативным выборкам подростков в возрасте 12–17 лет и родителей, имеющих детей 12–17-летнего возраста, проживающих в городах России с населением 100 тыс. человек и более. Для проведения исследования было отобрано 58 городов из 45 регионов всех восьми федеральных округов России. Выборки подростков и родителей подростков были распределены между отобранными городами пропорционально численности проживающего в них населения.

ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫБОРКИ

Выборка подростков. Всего было опрошено 1203 подростка: 300 мальчиков в возрасте 12–14 лет, 296 девочек в возрасте 12–14 лет, 304 юноши в возрасте 15–17 лет, 303 девушки в возрасте 15–17 лет.

Выборка родителей. В исследовании приняли участие 1209 родителей подростков в возрасте от 12 до 17 лет. В выборке родителей доминируют женщины (69%), возраст испытуемых варьирует от 28 до 67 лет (среднее $40,5 \pm 5,8$ года). Выборка родителей также практически равномерно распределена по полу и возрасту их детей. В опросе участвовали 303 родителя мальчиков в возрасте 12–14 лет, 305 родителей девочек в возрасте 12–14 лет, 303 родителя юношей в возрасте 15–17 лет, 298 родителей девушек в возрасте 15–17 лет.

³ Приведены примеры формулировок пунктов в бланке для родителей.

Таблица 1
Распределение выборки по принадлежности к поколениям

Характеристики выборок	Поколение (год рождения)						
	Беби- бумеры	Пограничные между беби- бумерами и X	X	Пограничные между X и Y	Y	Пограничные между Y и Z	Z
	1946–1960	1961–1966	1967–1981	1982–1987	1988–1998	1999–2003	с 2004 г.
Возрастные группы, пред- ставленные в выборке (2013 г.)	53–67 лет	47–52 лет	32–46 лет	28–31 лет	15–17 лет	12–14 лет	–
Выборка под- ростков: чис- ло (%)	–	–	–	–	607 (55,5%)	596 (49,5%)	–
Выборка роди- телей, число (%)	37 (3,1%)	150 (12,4%)	984 (81,4%)	38 (3,1%)	–	–	–

Распределение выборок по принадлежности к поколениям. Как было сказано выше, обе выборки были разделены на поколения и пограничные группы (табл. 1). Выборка подростков разделась на две практически равные группы: младшие представители поколения Y и пограничная группа «на стыке» поколений Y и Z. Подавляющее большинство родителей представляют поколение X (81,4%); каждый восьмой – поколение на границе между беби-бумерами и X. Небольшие группы респондентов (37–38 человек) относятся к поколениям беби-бумеров и пограничному периоду между X и Y. Дети этих родителей распределены по возрасту практически так же, как и в выборке подростков.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Обработка данных проводилась в программе SPSS 17.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Поскольку при сравнении групп уровень значимости связан с размером выборок, дополнительно использовалась оценка величины статистического эффекта, предполагающая коррекцию относительно размера выборки. В соответствии с существующими рекомендациями (Field, 2005) в случае использования таблиц сопряженности для оценки величины статистического эффекта рассчитывался коэффициент случайности CC (contingency coefficient) по формуле $\sqrt{\chi^2/(\chi^2+N)}$. Для дисперсионного анализа рассчитывался показатель $\eta^2 = \sqrt{df \cdot F / (df \cdot F + \text{within } df)}$. Размер

этих показателей считается низким при 0,10–0,30, средним при 0,30–0,50 и высоким при уровне, превышающем 0,50.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Источники знаний об Интернете у подростков и родителей

Большинство как подростков, так и родителей (табл. 2) обучались пользованию Интернетом самостоятельно (в среднем 66% родителей и 75% подростков). Исключение составляют беби-бумеры: для каждого второго из них основной источник знаний об Интернете – их дети. Для сравнения, в поколении X роль друзей, коллег на работе и детей практически одинакова, тогда как родители, родившиеся на «стыке» поколений X и Y, уже практически не учатся у своих детей, получая знания исключительно самостоятельно или от друзей (каждый десятый).

По сравнению с родителями подростки чаще отмечают роль школы (каждый восьмой), друзей (каждый пятый), сиблингов (каждый десятый) в освоении Интернета, и вклад этих факторов сохраняется постоянным в обеих группах (Y и пограничная группа между Y и Z). Тем не менее между подростками поколения Y и пограничной с поколением Z группой есть и различия: первые чаще говорят, что осваивали Интернет сами (более 80% подростков), тогда как каждый пятый младший подросток признает роль родителей. Одинаково важна для подростков обеих групп помощь

Таблица 2

Источники знаний об Интернете, образ Я и эмоциональные переживания в Интернете: оценки подростков и родителей

Пункты		Выбравшие соответствующий вариант ответа, %						χ^2 Пирсона	Величина статистического эффекта (коэффициент случайности)
		Подростки		Родители					
		Пограничные между Y и Z	Y	Пограничные между X и Y	X	Пограничные между беби-бумерами и X	Беби-бумеры		
Источники знаний об Интернете	Самостоятельно	69,1	81,4	73,5	67,2	64,2	39,1	52,75**	0,15
	В школе	14,1	13,0	2,9	1,7	0,0	0,0	108,78**	0,22
	На работе – научили коллеги	–	–	11,8	17,6	13,8	21,7	2,03	0,04
	Научили родители	23,2	10,5	–	–	–	–	34,23**	0,17
	Научили дети	–	–	2,9	18,4	26,6	47,8	21,89**	0,13
	Друзья	24,0	24,5	14,7	13,8	12,8	8,7	40,51**	0,13
	Братья/сестры	15,3	9,9	0,0	2,7	0,9	4,3	88,67**	0,20
	Курсы	1,2	1,6	5,9	9,1	11,0	4,3	72,48**	0,18
	Другое	0,5	0,2	2,9	1,7	0,0	0,0	13,58*	0,08
Образ Я в Интернете	Более самостоятельный(-ая)	32,0	31,5	26,5	20,9	14,7	39,1	40,00**	0,13
	Более уважаемый(-ая)	12,9	7,7	2,9	7,8	4,6	4,3	18,61**	0,09
	Более успешный(-ая)	16,4	16,3	11,8	9,7	6,4	8,7	24,23**	0,10
	Более агрессивный(-ая)	1,3	3,6	0,0	0,8	0,9	0,0	18,89**	0,09
	Более уверенный(-ая)	20,1	25,4	8,8	14,5	11,9	21,7	33,74**	0,12
	Более одинокий(-ая)	1,3	2,3	2,9	1,4	0,9	4,3	3,90	0,04
	Более общительный(-ая)	32,0	33,3	17,6	18,5	18,3	26,1	56,55**	0,16
	Более сильный(-ая)	9,4	7,9	0,0	3,0	2,8	4,3	34,01**	0,12
	Более безнаказанный(-ая)	6,0	4,9	0,0	0,6	0,9	4,3	41,64**	0,14
	Другое	3,9	2,3	0,0	2,0	1,8	0,0	6,97	0,06
	Ничем не отличается	23,7	28,0	35,3	44,5	46,8	21,7	89,16**	0,20
	Затрудняюсь ответить	5,2	2,3	8,8	8,4	11,9	4,3	31,49**	0,12
Эмоции в Интернете	Радость	49,5	47,0	26,5	22,7	22,0	13,0	158,19**	0,26
	Страх	3,5	4,1	2,9	3,0	2,8	13,0	7,74	0,06
	Удивление	32,0	32,5	32,4	24,1	19,3	17,4	22,55**	0,10
	Стыд	1,5	5,1	2,9	3,6	4,6	4,3	12,16*	0,07
	Интерес	81,5	78,9	73,5	76,4	70,6	78,3	9,82	0,07
	Отвращение	3,9	6,6	8,8	4,3	3,7	4,3	7,37	0,06
	Удовольствие	42,8	39,7	26,5	30,6	30,3	30,4	29,01**	0,11
	Презрение	3,4	4,3	0,0	1,9	6,4	0,0	12,74*	0,08
	Гнев	4,2	6,3	2,9	4,5	5,5	4,3	3,67	0,04
	Восхищение	21,6	18,0	5,9	8,3	7,3	0,0	67,26**	0,17
	Другое	2,5	2,6	2,9	6,3	7,3	0,0	20,85**	0,10
	Затрудняюсь ответить	3,4	4,0	8,8	8,1	9,2	4,3	21,53**	0,10

Примечание. * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$.

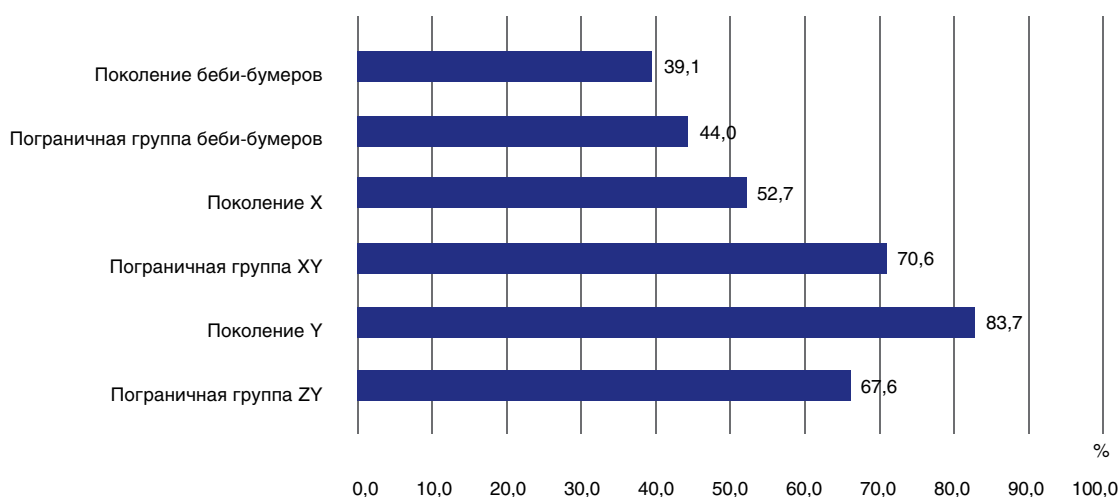


Рис. Процент довольно уверенных или очень уверенных пользователей в разных поколениях и пограничных группах

друзей – к ним обращается каждый четвертый.

Отметим, что к специализированному обучению в области Интернета прибегает каждый десятый взрослый из поколения X и пограничной между X и беби-бумерами группы. Они же чаще говорят о поиске других источников знаний об Интернете, не упомянутых в опроснике. Напротив, ни в группе беби-бумеров, ни в группах подростков курсы популярностью не пользуются.

Разрыв в источниках знаний об Интернете между родителями и подростками значимый, но небольшой: приходится констатировать, что систематизированные средства обучения информационным технологиям остаются недостаточно развитыми и/или принятыми в обществе и уступают место стихийному освоению Интернета. Тем не менее можно предположить, что в недавнее время произошли небольшие

улучшения в системе образования в этой области: так, среди подростков каждый восьмой освоил Интернет в школе, тогда как для их родителей это скорее исключение. Резко «выбивается» из этой картины группа беби-бумеров, осваивающих Интернет при помощи детей и в меньшей степени полагающаяся на собственные силы.

Цифровая компетентность подростков и родителей

Более 80% (82,0% в поколении на границе Y и Z и 95,1% в поколении Y) подростков пользуются Интернетом каждый день или почти каждый день. Для сравнения, в поколении X и поколении, пограничном с Y, каждый день Интернетом пользуются немногим больше половины респондентов (54,7% и 63,2% соответственно), а каждый десятый не пользуется Интернетом вовсе ($\chi^2 = 523,56$, $p < 0,01$, величина статистического эффекта $SS = 0,44$). В группе беби-бумеров каждый день выходит в Интернет лишь каждый третий (32,4%) и примерно столько же Интернетом не пользуются (37,8%). Чем младше возрастная группа, тем больше времени проводят респонденты в Интернете – как в будни ($\chi^2 = 307,49$, $p < 0,01$, величина статистического эффекта $SS = 0,35$), так и в выходные дни ($\chi^2 = 381,78$, $p < 0,01$, величина статистического эффекта $SS = 0,38$).

Различия между поколениями отмечаются и в уровне уверенности в своих пользовательских навыках ($\chi^2 = 198,24$, $p < 0,01$, величина статистического

Разрыв в источниках знаний об Интернете между родителями и подростками значимый, но небольшой: приходится констатировать, что систематизированные средства обучения информационным технологиям остаются недостаточно развитыми и/или принятыми в обществе и уступают место стихийному освоению Интернета. Тем не менее можно предположить, что в недавнее время произошли небольшие улучшения в системе образования в этой области: так, среди подростков каждый восьмой освоил Интернет в школе, тогда как для их родителей это скорее исключение.

эффекта $CC = 0,29$): пик уверенности приходится на поколение Y, тогда как младшие подростки и молодые родители (пограничные с Y группы) в меньшей степени уверены в своих силах, а в поколении беби-бумеров лишь каждый четвертый считает себя уверенным пользователем (рис.).

Небольшие, хотя значимые, различия между поколениями отмечаются по компонентам цифровой компетентности, кроме мотивационного, и в наибольшей степени касаются компонентов умений и ответственности, а также сфер контента и потребления (табл. 3). Подчеркнем, что родители, родившиеся на границе поколений X и Y, не отстают, а по некоторым показателям и опережают подростков по уровню цифровой компетентности, хотя старшие подростки несколько более осведомлены по техническим вопросам, особенно связанным с безопасностью. По мере продвижения от поколения X к поколению беби-бумеров отмечается снижение цифровой компетентности по большей части сфер и компонентов, особенно это касается сферы коммуникации.

Самостоятельное обучение пользованию Интернетом – это результат постоянного развития цифровых технологий и отставания системы образования и социальных институтов в целом от потребностей различных поколений в стремительно изменяющемся информационном обществе.

Единственное исключение составляет цифровая компетентность в сфере потребления, которая особенно низка у младших подростков.

Полученные данные подтверждают наличие *цифрового разрыва*, который определяется не столько различиями между детьми и родителями, сколько тем, к какому поколению родители относятся: так, родители пограничного с Y поколения практически не отстают от своих детей, более того, в сфере потребления родители могут дать «фору» своим детям.

Эмоциональные переживания в Интернете

Представим в порядке убывания наиболее частые и для детей, и для

Таблица 3

Сравнение индекса цифровой компетентности, его компонентов и сфер у разных поколений респондентов

Поколения		Индекс цифровой компетентности (ЦК), его компоненты и сферы								
		Знания	Умения	Ответственность	Мотивация	Индекс ЦК	ЦК в сфере контента	ЦК в сфере коммуникации	ЦК в сфере технических аспектов	ЦК в сфере потребления
Подростки, %	Пограничные между Y и Z	38,4	31,7	34,0	19,9	31,1	42,3	34,4	30,2	14,5
	Y	44,8	40,3	43,7	19,4	37,1	48,5	39,8	39,4	21,3
Родители, %	Пограничные между X и Y	46,2	42,4	34,6	26,5	37,4	48,6	36,6	37,1	30,9
	X	40,8	31,3	32,5	19,2	31,0	37,5	29,3	29,6	27,3
	Пограничные между беби-бумерами и X	37,8	28,0	29,1	19,0	28,6	34,9	25,4	27,1	25,7
	Беби-бумеры	30,9	22,6	25,6	23,9	25,9	32,6	19,9	26,7	20,1
F-критерий Фишера		5,60**	18,51**	16,28**	1,64	14,18**	29,80**	23,12**	18,67**	33,17**
Величина статистического эффекта η^2		0,11	0,20	0,19	0,06	0,18	0,25	0,22	0,20	0,26
Примечание. * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$.										

взрослых эмоции в Интернете – интерес и удовольствие, радость и удивление, т.е. Интернет воспринимается большинством респондентов положительно (табл. 2). Подростки обеих групп, по сравнению с родителями, значимо чаще переживают радость, восхищение и удовольствие в Интернете. Удивление в Интернете – переживание, характерное не только для подростков, но и для младшей группы родителей (родившихся на границе X и Y), тогда как более старшие поколения эти эмоции переживают реже. Отметим, что показатели стыда и отвращения минимальны в группе младших подростков и максимальны в группе старших подростков, иными словами, в отношении этих эмоций отмечается неоднородность между двумя поколенческими группами.

Образ Я в Интернете

Для большинства выделенных групп виртуальная и реальная жизнь отличаются друг от друга; исключение составляют поколение X и группа «на стыке» X и беби-бумеров, которые практически в половине случаев не чувствуют разницы между собой в реальности и в Интернете (табл. 2). К числу лидирующих особенностей в восприятии себя в Интернете относится переживание большей самостоятельности, уверенности и общительности, характерное для всех поколений. Не только детям, но и взрослым Интернет позволяет преодолевать психологические барьеры, более свободно общаться, чувствовать себя самостоятельнее и увереннее, хотя для родителей такого рода переживания в Интернете менее характерны, чем для подростков. В поколении Y и граничащих с ним группах подростков и родителей к этим переживаниям прибавляется и ощущение собственной успешности.

Парадоксальный факт: образ Я в Интернете схож у подростков обеих групп и беби-бумеров: они чаще чувствуют себя самостоятельными, уверенными, общительными и безнаказанными, по сравнению с представителями других поколений. Кроме того, подростки, по сравнению с родителями, чаще чувствуют себя более агрессивными, общительными и сильными онлайн, а младшие подростки – еще и более уважаемыми.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Культурные формы передачи опыта использования Интернета

Обобщая результаты сравнительного анализа различных возможностей передачи опыта использования Интернета между поколениями детей и родителей, мы получили данные в пользу культурологических представлений о преобладании в современных культурах из трех типов отношений, выделенных М. Мид, кофигуративной модели, дополняемой в некоторых случаях пре- или постфигуративной моделями. Однако кофигуративная модель вышла вовсе не на первый план: в ответах респондентов доминировало самостоятельное обучение. В данном случае – это результат постоянного развития цифровых технологий и отставания системы образования и социальных институтов в целом от потребностей различных поколений в стремительно изменяющемся информационном обществе. На наш взгляд, это некий «микс» всех доступных источников получения знаний и опыта, в том числе и по типу всех трех культурных моделей, и, возможно, это «микс», включающий механизмы, принципиально отличающиеся от уже известных. Что-то от разных взрослых, не обязательно родителей, что-то от ровесников, что-то на основе собственных поисковых действий, наконец, – и это самое главное – источником самостоятельного обучения выступает сам Интернет, взаимодействие с которым интерактивно и в котором можно найти инструкции на все случаи жизни. Таким образом, на настоящий момент в России сложилась ситуация, когда обмен опытом по поводу информационных технологий затруднен и происходит стихийно, а межпоколенческий разрыв является лишь одним из проявлений разрыва социального.

Сравнение результатов по различным возрастным группам родителей и детей показало, что префигуративная модель определяет освоение Интернета только в группе беби-бумеров. У родителей других возрастных групп и особенно подростков среди моделей по классификации М. Мид доминирует кофигуративная модель (друзья, коллеги), отражающая разрыв в преемственности опыта с поколением дедушек и бабушек.

Конфигуративная модель получения опыта характерна главным образом для подростков (Y) и пограничного поколения молодых родителей (X/Y). Однако постфигуративный способ передачи знаний об Интернете как модель, связывающая три поколения и дающая возможности непрерывного контакта через цифровой мост, также не исчезает. У младших подростков в нашем исследовании среди механизмов получения опыта уже появляются постфигуративные элементы – поколение X, особенно пограничное поколение X/Y, приобретая свой опыт использования Интернета, начинает выступать важным источником информации о современных технологиях для младших подростков.

Эмоциональные переживания и образ Я в Интернете: межпоколенческие различия

Паттерны эмоциональных переживаний и особенности образа Я в виртуальном мире по сравнению с реальным едины для родителей и подростков; это позволяет предположить существование схожих для разных поколений механизмов такого рода изменений, задаваемых содержательными особенностями технологий. Полученные данные в целом поддерживают идею о так называемых психотехнологиях (Schimmenti, Caretti, 2010) в том смысле, что технологии влияют на психические процессы и отношения людей, приводя к изменениям в представлениях, способах общения, поиске и использовании информации. Однако существуют и возрастные особенности: так, родители подростков вовсе не испытывают некоторых эмоциональных переживаний или изменения самоотношения в Интернете, а сами изменения встречаются у них реже.

Психологическое содержание цифрового разрыва

Сравнение общего индекса цифровой компетентности у детей и родителей показывает, что он достаточно низок (приблизительно треть от общего количества возможных пунктов) и практически одинаков как для детей, так и для родителей. Такие результаты разрушают по крайней мере два устоявшихся стереотипа. Первый: дети знают о компьютерах все или, по крайней мере, больше

Сравнение общего индекса цифровой компетентности у детей и родителей показывает, что он достаточно низок (приблизительно треть от общего количества возможных пунктов) и практически одинаков как для детей, так и для родителей. Такие результаты разрушают миф о том, что дети знают о компьютерах все или, по крайней мере, больше взрослых.

взрослых. Второй: мир делится на «цифровых аборигенов» (детей) и «цифровых мигрантов» (взрослых). Исследования показывают, что это разделение искусственно: несмотря на большое количество времени, которое дети проводят за компьютером, четко зафиксировать «цифровое» превосходство молодых людей над взрослыми не удалось. Но то, что эти мифы так легко закрепились в обыденном сознании, вполне понятно – ведь и родители знают и умеют не больше детей, а иногда и значительно меньше. В зарубежных исследованиях, в частности в работе А. Кутрополаса, появившейся спустя 10 лет после выше упомянутой работы М. Пренски, на основе анализа демографических, социальных и психологических данных наиболее убедительно была поставлена под сомнение правомерность такого разделения (Koutropoulas, 2011).

Разрушение мифов не снимает существующей проблемы цифрового разрыва. На наш взгляд, с психологической точки зрения, незначительные различия как в общем уровне цифровой компетентности между родителями и подростками, так и по его отдельным компонентам должны квалифицироваться как *подтверждение* межпоколенческого цифрового разрыва. Психологический смысл цифрового разрыва состоит именно в том, что дети и взрослые приблизительно равны в своих знаниях и умениях, а также в представлениях о себе в Интернете. В сложившейся социальной ситуации родители не имеют возможности и/или не считают важным уделять внимание своему развитию в области информационных технологий: при этом самостоятельное и стихийное освоение «уравнивает» их с подростками, не давая «прижиться» какой-либо из моделей передачи опыта, – все происходит стихийно и зависит от знаний и умений

конкретных родителя и подростка, а также доверия между ними. Кроме того, низкий уровень цифровой компетентности у поколения X и особенно у бэби-бумеров как раз и является причиной преобладания самостоятельного обучения пользованию Интернетом детьми, а также предпочтения таких культурных форм передачи опыта между поколениями, как кофигуративный и префигуративный. В то же время для того, чтобы помочь детям обучиться новому и справиться с возникающими проблемами, родители должны иметь более высокий уровень цифровой компетентности. Только в этом случае возможна ситуация, когда обучение сможет опережать развитие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, можно говорить о неоднородности цифрового разрыва между поколениями в современной российской ситуации, но различия между поколениями не сводятся только к культурологическим или статистическим различиям. Если с культурологической точки зрения мы видим трансформации соотношения различных моделей передачи опыта в сфере технологий, то с психологической точки зрения следует констатировать, что мы не получили доминирующей модели передачи опыта исходя из классификации М. Мид, а можем предположить возникновение иных механизмов получения такого опыта, определяемых новой социальной ситуацией развития, в которой одной из ключевых детерминант становятся информационные технологии. Полученные данные позволяют обозначить возникновение тенденции к сокращению цифрового разрыва между поколениями X и Y, которая может стабильно усиливаться по мере постепенного перехода представителей цифрового поколения в статус родителей при условии отсутствия кардинальных технологических изменений в данной области. Обобщая эти данные, можно сделать вывод, что разладившийся на настоящий момент процесс передачи опыта в Интернете следующему поколению начинает постепенно нормализовываться, и в зависимости от ситуации разные поколения могут выполнять образовательные функции по отношению друг к другу. На наш

взгляд, дальнейшие исследования должны быть направлены на выявление психологических причин цифрового разрыва между поколениями и способов его преодоления, соответствующих его структуре: так, цифровой разрыв должен проявляться в структуре деятельностей родителей и подростков, в системе социальных ролей, принимаемый ими в Интернете, в установках на изменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мид М. Культура и преемственность: исследование конфликта между поколениями // Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1988. С. 322–361.
2. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Зона риска. Российские и европейские школьники: проблемы онлайн-социализации // Дети в информационном обществе. 2011а. № 7. С. 46–55.
3. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн-ситуация и способы совладания // Образовательная политика. 2011б. № 5 (55). С. 48–59.
4. Солдатова Г.В., Лебешева М.И. Опасное любопытство. Кто и как попадает на сайты, несущие угрозу для здоровья школьников? // Дети в информационном обществе. 2011. № 8. С. 46–55.
5. Солдатова Г.У. и др. Цифровая компетентность подростков и родителей: Результаты всероссийского исследования / Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. М.: Фонд развития Интернет, 2013.
6. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в Интернете: классификация и сопоставительный анализ // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 3–14.
7. Теория поколений в России: RuGenerations. Проект компании Sherpa S Pro. URL: <http://rugenerations.ru/> (дата обращения: 23.09.2014).
8. Armitage C.J. Is there utility in the theoretical model? // British Journal of Health Psychology. 2009. V. 14. P. 195–210.
9. Chinn M.D., Fairlie R.W. The determinants of the global digital divide: A cross-country analysis of computer and internet penetration // Oxford Economic Papers. 2007. V. 59 (1). P. 16–44.
10. Davis F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of

- information technology // *MIS Quarterly*. 1989. V. 13 (3). P. 319–340.
11. Field A. *Discovering statistics using SPSS*. 2nd edition. L.: The Sage Publications, 2005.
12. How technology changes everything (and nothing) in psychology. 2008 annual report of the APA Policy and Planning Board // *American Psychologist*. 2009. V. 64 (5). P. 454–463.
13. Howe N., Strauss B. *13th Generation: Abort, retry, ignore, fail?* N.Y.: Vintage Books, 1993.
14. Howe N., Strauss W. *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. N.Y.: William Morrow & Company, 1991.
15. Koutropoulas A. Digital natives: ten years after // *Journal of Online Teaching and Learning*. 2011. V. 7 (4). P. 525–538.
16. Livingstone S., Haddon L. *EU Kids Online: Final report*. London: EU Kids Online, 2009. URL: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20\(2006-9\)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20(2006-9)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf) (дата обращения: 23.09.2014).
17. Livingstone S., Helsper E.J. Parental mediation and children's Internet use // *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. 2008. V. 52 (4). P. 581–599.
18. Mesch G.C. Parental medication, online activity and cyberbullying // *CyberPsychology and Behavior*. 2009. V. 12 (4). P. 387–393.
19. Prensky M. Digital natives, digital immigrants: A new way to look at ourselves and our kids // *On the Horizon*, MCB University Press. 2001. V. 9. N 5. P. 1–6.
20. Schimmenti A., Caretti V. Psychic retreats or psychic pits? // *Psychoanalytic Psychology*. 2010. V. 27 (2). P. 115–132.
21. Soldatova G., Zotova E. Coping with online risks: The experience of Russian schoolchildren // *Journal of Children and Media*. 2013. V. 7. N 1. P. 44–59. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2012.739766> (дата обращения: 23.09.2014).
22. Sutton S.A. A critical review of the trans-theoretical model applied to smoking cessation // Norman P., Abraham C., Conner M. (eds). *Understanding and changing health behaviour: From health beliefs to self-regulation*. Amsterdam: Harwood Academic Publishers, 2000. P. 207–225.
23. Turel P., Serenko A., Giles P. Integrating technology addiction and use: An empirical investigation of online auction users // *MIS Quarterly*. 2011. V. 35 (4). P. 1043–1061.

Информальное онлайн-образование и российский школьник

Аннотация. Понятие информального образования является одним из ключевых в концепции обучения в течение всей жизни. Вопрос влияния современных информационных технологий на этот процесс до сих пор не стал предметом отдельного исследования в России. В статье представлена классификация образовательных ресурсов российского сегмента Интернета. Приведены общие рекомендации по использованию новых медиа в педагогическом процессе.

Ключевые слова: обучение в течение всей жизни, информальное образование, самообразование, образовательные онлайн-ресурсы.

Информационные технологии все глубже проникают в различные сферы общественной жизни и видоизменяют их. Образование не стало исключением.

Все чаще в научных дискуссиях образование рассматривается не как определенный этап в жизни, а как процесс, охватывающий всю жизнь человека. Концепция обучения в течение всей жизни (lifelong learning) предполагает, что в фокус научного интереса должен попадать любой процесс получения новых знаний, а не только те его сегменты, которые осуществляются в организациях формального и неформального образования. Иными словами, ученые приобщают к традиционным каналам образования и повседневную коммуникацию.

Получение и накопление знаний, происходящее в рамках повседневной коммуникации, принято обозначать как **информальное образование** (Литвина, Омельченко, 2013; Загладина, 2014). Благодаря информационным технологиям образование современного

российского школьника происходит в условиях, когда он имеет возможность постоянно находиться в процессе такой коммуникации.

Среди исследований цифровых медиа в образовательном аспекте можно выделить несколько направлений:

- «цифровое неравенство» (digital divide): как информационные технологии и доступ к ним воспроизводят социальное неравенство или могут его компенсировать (Conner, Slattery, 2014);
- влияние новых медиа на когнитивное, личностное развитие ребенка и его социализацию. Много работ посвящено позитивным и негативным эффектам компьютерных игр (Прихожан, 2010), месту новых медиа в процессе формирования групповой идентичности у школьников (Goldman, Booker, McDermott, 2008);
- факторы успешного обучения с помощью информационных технологий (Sun et al., 2008): изучение мотивации (Verhagen et al., 2012; Chen, Jang, 2010) и удовлетворенности обучения (Wu, Tennyson, Hsia, 2010);
- эффективность образовательных программ (в том числе технологий

«перевернутого класса» и смешанного обучения (т.е. с применением ресурсов онлайн-образования) (Finkel, 2012; Goodwin, Miller, 2013);

- опросы Фонда Развития Интернет, сосредоточивающие внимание на вопросах цифровой компетентности, а также встречи детей и родителей с Интернет-угрозами (Солдатова и др., 2013; Солдатова, Стебаков, 2008). Эти отечественные работы продолжают линию изучения влияния традиционных медиа (телевидение, радио) на развитие ребенка, а также изучения компьютерной грамотности на заре распространения персональных компьютеров (Human-Computer Interaction, 1995).

Научных работ, посвященных изучению эффективности онлайн-ресурсов самообразования для школьников, относительно мало. Актуальность подобного рода исследований была отмечена в выводах крупного американского проекта по изучению влияния цифровых медиа на коммуникацию молодежи, профинансированного фондом Макартуров (Ito et al., 2008).

Целями данной статьи являются обобщение результатов имеющихся на сегодняшний момент исследований того, как российские школьники используют онлайн-ресурсы в образовательных целях (поскольку этот вопрос до сих пор не был предметом специального исследования), а также очерчивание предложения таких ресурсов в русскоязычном сегменте Интернета. Мы ставили перед собой следующие задачи:

- охарактеризовать российского школьника как пользователя Интернета;
- описать имеющиеся ресурсы неформального образования в Рунете, дать оценку возрастной специфике этих ресурсов, их популярности;
- понять, какую роль играет семья в вовлечении ребенка в новые образовательные технологии.

Представленный ниже обзор был подготовлен нами для доклада в рамках международного форума «Евразийский образовательный диалог», который проходил в Ярославле 22–23 апреля 2014 г. По итогам обсуждения одним из

Получение и накопление знаний, происходящее в рамках повседневной коммуникации, принято обозначать как неформальное образование. Благодаря информационным технологиям образование современного российского школьника происходит в условиях, когда он имеет возможность постоянно находиться в процессе такой коммуникации.

слушателей был сформулирован запрос на рекомендации для учителей по использованию ресурсов неформального образования в целях повышения школьной успеваемости у детей с низкой образовательной мотивацией, но имеющих высокие навыки применения информационных технологий.

Имеющиеся данные не позволяют нам давать подобные рекомендации, однако стоит отметить сам факт осознания преподавателями потребности учитывать то, какое место информационные технологии играют в жизни современных детей (Там же). Школьный учитель по определению не может быть активным агентом неформального образования, не изменив ролевую матрицу отношений с учениками. Неформальное образование в цифровой среде имеет сетевую структуру, в которой отношения между агентами паритетны, в отличие от традиционного школьного образования со строгой иерархией соподчинения «учитель–ученик».

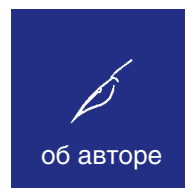
Надеемся, что наша статья сможет дополнить представления практикующих педагогов об образовательной среде в российском сегменте Интернета.

АУДИТОРИЯ РОССИЙСКОГО ИНТЕРНЕТА

Начнем с анализа места детей школьного возраста в структуре российской Интернет-аудитории. Дети в возрасте от 12 до 17 лет представляют 8% от аудитории российских Интернет-пользователей (TNS¹ Россия Web Index², октябрь 2013, Россия, города с населением 100 000+). 89% подростков этого возраста пользуются Интернетом каждый или почти каждый день (Фонд Развития Интернет, 2013).

¹ Taylor Nelson Sofres – международная исследовательская группа, проводящая медиа-, маркетинговые исследования, мониторинг рекламы, исследования по секторам рынка и т.д.

² Индекс развития Интернета (The Web Index) – комплексный показатель, характеризующий уровень влияния Интернета на общество в странах мира.



Ф.О. Марченко, научный сотрудник Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ, кандидат психологических наук



Рис. 1. Формы деятельности родителей и их детей 12–17 лет в Интернете, % (Фонд Развития Интернет, 2013)

Как взрослые, так и подростки ищут в Интернете прежде всего интересную информацию. Вторым по значимости является поиск информации для учебы (49% подростков) (рис. 1). При этом только 7% опрошенных подростков обращаются к образовательным порталам и онлайн-курсам (Там же). Это позволяет предположить, что Интернет используется в учебной деятельности средних и старших школьников в большей степени для снижения временных затрат по подготовке к занятиям, чем для повышения своих компетентностей.

В зависимости от предпочитаемого типа деятельности выделяется пять групп подростков: «ориентированные на обучение» (29%), «коммуникаторы» (25%), «сетевые читатели» (22%), «игроки» (17%), «универсалы» (7%) (Солдатова и др., 2013).

Школьный учитель по определению не может быть активным агентом неформального образования, не изменив ролевую матрицу отношений с учениками. Неформальное образование в цифровой среде имеет сетевую структуру, в которой отношения между агентами паритетны, в отличие от традиционного школьного образования со строгой иерархией соподчинения «учитель–ученик».

Для представителей первой группы характерно использование Интернета в образовательных целях, а также для поиска различной интересной информации. Данный тип предпочтений устойчив в отношении возрастных изменений; все возрастные категории в нем представлены одинаково. Подростки, принадлежащие к данному пользовательскому типу, проводят в Интернете меньше времени, чем остальные их сверстники. В будни 57% из них заходят в Интернет не больше чем на 1–3 часа, а в выходные дни более 50% остаются в пределах этого объема времени. Они характеризуются высокой избирательностью как в поиске контента, так и в Интернет-общении.

«Коммуникаторы» (25%) пользуются Интернетом для поиска интересной информации и общения всеми возможными способами. Данный тип деятельности приблизительно одинаково распространен среди подростков всех возрастов. По сравнению с другими типами здесь чаще оценивают свою роль в Интернете как роль собеседника. Для данного типа характерна синхронная коммуникация, когда собеседники могут обмениваться сообщениями в режиме реального времени.

«Сетевые читатели» обращаются к Интернету прежде всего для поиска разнообразной интересной информации (фото, видео, музыки и новостей), а также для

чтения новостных лент в социальных сетях. Представленность данного типа пользователей прямо связана с возрастом респондентов, достигая максимума к 16–17 годам, причем для девушек соответствующий тип предпочтений более характерен, чем для юношей (соответственно 56 и 44%). В социальные сети представители данного типа заходят не столько для того, чтобы что-то сообщить своим собеседникам, сколько чтобы узнать о статусах друзей и знакомых.

Представители четвертого типа – «игроки» – используют Интернет в основном для игры – в онлайн-режиме и для мобильных игр. Основным видом деятельности в Интернете для них является игра. Чаще всего это подростки 12–14 лет, в большинстве своем мальчики (66%).

Пятый тип – «универсалы» – составляет в основном молодежь в возрасте 15–17 лет, которая активно пользуется практически всеми возможностями; юноши и девушки представлены почти в равных пропорциях (соответственно 51 и 49%). В Интернете они проводят большую часть своего времени: доля тех, кто посвящает Интернету от 3 до 12 часов в будние дни, составляет 43%, а в выходные – до 66%.

ПРЕДЛОЖЕНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ САМООБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний день в российском сегменте Интернета имеется широкий тематический спектр сайтов, которые могут быть использованы школьниками для самообразования. Пользователям представлены ресурсы, ориентирующиеся как на школьную программу, так и на развитие общего кругозора и популярных молодежных практик (различные хобби: кулинария, фитнес, вязание и т.д.).

Рассмотрим этот сегмент, а также ресурсы и онлайн-проекты, направленные на обучение дошкольников.

Массовые открытые онлайн-курсы (МООК)

Несмотря на большое количество зарубежных МООК³ и их стремительное развитие, в России пока предпринимаются

На сегодняшний день в российском сегменте Интернета имеется широкий тематический спектр сайтов, которые могут быть использованы школьниками для самообразования. Пользователям представлены ресурсы, ориентирующиеся как на школьную программу, так и на развитие общего кругозора и популярных молодежных практик (различные хобби: кулинария, фитнес, вязание и т.д.).

только первые попытки создать аналогичные проекты. Целевой аудиторией большинства таких курсов являются студенты. Самым известным международным МООК, чьи курсы рассчитаны на юную аудиторию, является Академия Хана.

Важным компонентом МООК во всем мире является наличие собственной онлайн-платформы. МООК создаются на базе одного или нескольких известных вузов. В некоторых случаях имеет место наличие «звездного» основателя.

Важно отметить, что, несмотря на частичную, а иногда и полную бесплатность предоставляемых курсов, процент успешно завершивших предложенные программы очень низок. Так, из пользователей Udacity, записывающихся на курсы, до последнего урока доходят менее 10%, а процент получающих удовлетворительные оценки в финальных тестах, еще ниже. В Coursera аналогичный показатель составляет 4%. Среди возможных причин такого положения дел – недостаток мотивации, переоценка важности курса для участника во время его прохождения, несовместимость с другими постоянными видами деятельности (учебой, работой).

Иностранные МООК только начинают проникать в Рунет. В 2013 г. началось сотрудничество НИУ ВШЭ с платформой Coursera. Основные барьеры популяризации иностранных МООК в России – знание иностранного языка и относительно малая осведомленность потенциальных учеников. На русскоязычный канал Академии Хана на видео-хостинге YouTube подписались 8867 человек (для сравнения: число подписчиков англоязычного канала Академии – 1 682 807).

³ По-английски: Massive Open Online Course (MOOC) – Интернет-курсы с массовым интерактивным участием и открытым доступом, одна из форм дистанционного образования.



Рис. 2. Польза (по мнению родителей) от видов деятельности, осуществляемых в том числе с помощью разных медиа, % (Digital Parenting Russia, 2012)

Мы предполагаем, что в российском сегменте Интернета аналогичные проекты будут стремиться захватить и школьную аудиторию. Так, первый российский MOOK «Универсариум» (<http://universarium.org>) предполагает профильное обучение для школьников старших классов. Самый крупный российский MOOK (более 8 млн обучающихся) – языковой веб-сервис LinguaLeo (<http://lingualeo.ru>) – не предполагает ограничений по возрасту для своих курсов.

Мобильные приложения

Мировой рынок мобильных приложений в сфере образования стремительно растет. В лидирующем магазине мобильных приложений AppStore (60% рынка) более 155 тыс. образовательных приложений. Согласно исследованию iLearnII (2012), 80% приложений AppStore рассчитаны на детей, и эта доля растет. Большая часть образовательных

приложений (47%) направлена на раннее развитие.

По данным исследования проекта Digital Parenting Russia (2012), проникновение новых медиа в детскую аудиторию начинается с возраста 4–6 лет. 60% российских детей имеют в личном пользовании телефон с выходом в Интернет, 80% – настольный компьютер (половина от этого числа – в совместном пользовании с другими членами семьи), 55% – лэптоп⁴ (30% в совместном пользовании), треть – планшетный компьютер (Мониторинг экономики образования, опрос родителей, 2013).

48% детей пользуются различными мобильными приложениями (Digital Parenting Russia, 2012).

Доверие родителей к развивающему потенциалу приложений сравнялось с доверием к телевидению (рис. 2).

Образовательные сообщества в социальных сетях

Образовательные сообщества в социальных сетях за редким исключением являются агрегаторами материалов (не производят собственного образовательного контента).

Крупные сообщества сформированы в социальных сетях «ВКонтакте» и «Одноклассники». Русскоязычные и образовательные сообщества в Facebook практически не представлены. Исключения

Проникновение новых медиа в детскую аудиторию начинается с возраста 4–6 лет. 60% российских детей имеют в личном пользовании телефон с выходом в Интернет, 80% – настольный компьютер (половина от этого числа – в совместном пользовании с другими членами семьи), 55% – лэптоп (30% в совместном пользовании), треть – планшетный компьютер.

⁴ Лэптоп (англ. laptop: lap – колени сидящего человека, top – верх) – термин, применяющийся к ноутбукам, нетбукам и смартбукам.

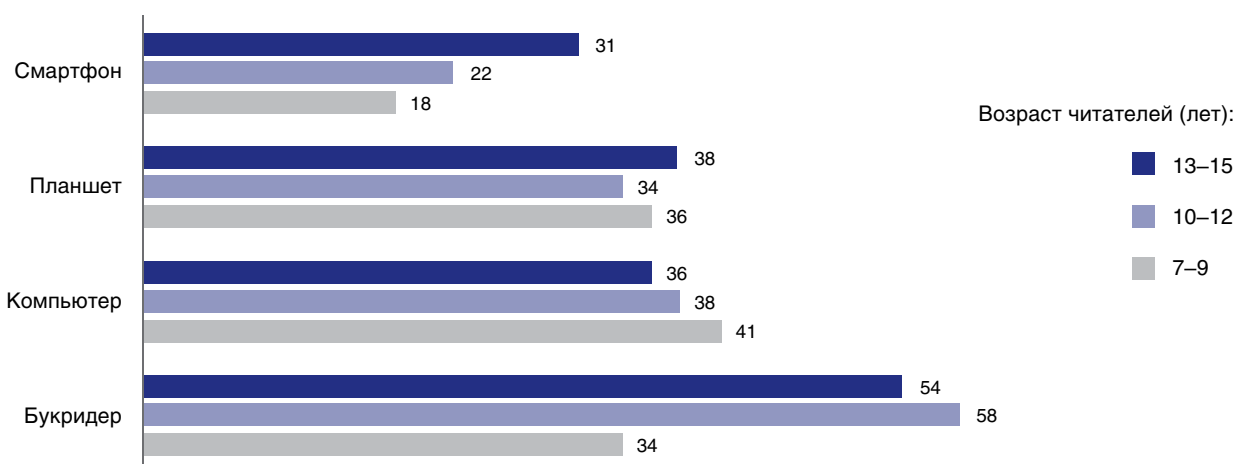


Рис. 3. С помощью каких устройств читают электронные книги читатели 7–15 лет, % (Digital Parenting Russia, 2013)

составляют страницы популярных образовательных ресурсов (например, на страницу MOOK LinguaLeo подписались более 65 тыс. человек).

В социальной сети «ВКонтакте» отметим следующие образовательные сообщества и ресурсы:

- сообщество «Школа красоты» (3 млн подписчиков) и «Школа кулинарии» (1,5 млн подписчиков); это – рекордсмены по числу подписчиков;
- сообщество «Полезное образование» – 476 тыс. участников. Здесь подписчикам предложены лента новостей по широкой тематике, ссылки на другие ресурсы (сообщества других образовательных проектов, аудиокниги, интервью с известными людьми), мотиваторы (цитаты известных людей, забавные картинки, списки «лучших» фильмов, книг и т.д.);
- сообщество «Образование 2.0.» (421 тыс. участников) делает акцент на тематических видео (чаще всего лекции, интервью с экспертами, научными программами), а также на обсуждении вопросов, связанных с хобби (какой фотоаппарат выбрать и т.д.);
- сообщество языкового веб-сервиса LinguaLeo (более 350 тыс. участников). Здесь собственный образовательный контент «разбавлен» мотиваторами;
- ряд сообществ, чьи названия начинаются со слова «Уроки...» (от 90 до 250 тыс. участников). Это тематические сообщества, нацеленные на отдельные практики (рисование, макияж, игра на музыкальных инструментах и т.д.);
- «Лучшие видеолекции» – это дочерний ресурс проекта «Внимание ТВ» (149 тыс. подписчиков). Сообщество пред-

лагает своим участникам видеолекции как по школьной программе, так и по другим темам.

Образовательные сообщества социальной сети «Одноклассники» в большей степени ориентированы на женские хобби. Сообщества «Свое вязание» и «Академия вязания» знакомят своих участников (по 200 тыс. в каждом) со схемами и описанием моделей, предоставляет возможность обмениваться своим творчеством. Следующие по популярности – «Мир женщин» (130 тыс. участников), «Школа фотошопа» (129 тыс.), «Рисуем смайлами» (116 тыс.).

Электронные книги

Исследование проекта Digital Parenting Russia (2013) показало, что 48% детей читают электронные книги. При этом большинство из них бесплатно скачивают их и читают в букридере. Около трети используют для чтения планшеты и настольные компьютеры. Опыт покупки электронной книги имеет в лучшем случае один из пяти опрошенных.

Широко распространенным является чтение с использованием смартфонов. К VIII классу число таких читателей приближается к числу тех, кто использует для этих целей компьютеры и планшеты (рис. 3).

Порталы видеоуроков

Ресурсы видеоуроков в настоящий момент являются устаревающей технологией обучения в Интернете, однако в России этот тип ресурсов по-прежнему интенсивно развивается и широко представлен тематически.

Так, наиболее полный из найденных нами списков образовательных онлайн-ресурсов на русском языке (на сайте <http://vniமானietv.ru/>) во многом состоит из сайтов с записями лекций и уроков и представляет следующие категории:

- университетские порталы,
- образовательные порталы для школьников,
- междисциплинарные образовательные порталы,
- профессиональные видеопорталы,
- видеоконференции, круглые столы на профессиональных площадках,
- бизнес-видеопорталы,
- видеoarхивы телевизионных образовательных передач,
- видеопорталы журналов,
- спорт,
- хобби и саморазвитие,
- музыка и танцы.

Наиболее популярные порталы видеуроков для школьников:

- <http://interneturok.ru/ru> – коллекция видеуроков для школьников, записанная с привлечением как своих, так и сторонних учителей; доступ ко всем урокам бесплатный;
- <http://videouroki.net/index.php> – лекции по школьной программе, включающие как текст учебника, так и видеообъяснения материала. Сайт позиционирует себя как вспомогательный инструмент в работе учителя.

Онлайн-репетиторство

Российский рынок онлайн-репетиторства предоставляет три основных вида услуг, которые оказывают соответствующие компании:

1) компании, создающие базы преподавателей и выступающие в роли посредника, предоставляющие площадку для самостоятельного выбора репетитора и – не всегда – специализированное программное обеспечение (ПО);

2) компании, занимающиеся только разработкой ПО и сдачей его в аренду всем желающим;

3) сервисные компании, позволяющие значительно сэкономить время, потому что буквально через минуту после того, как клиент отправил заявку на помощь по тому или иному предмету, на связь с ним выходит сведущий специалист (In-FOLIO Group, 2012).

Перспективность современного рынка онлайн-репетиторства подтверждают инвесторы, вкладывая огромные суммы в развитие дистанционных образовательных проектов. Американский проект Tutor.com в 2011 г. получил грант в 1,5 млн долларов от Фонда Билла и Мелинды Гейтс.

Среди известных российских порталов онлайн-репетиторства мы отметим лишь два:

- <http://dist-tutor.info> – российский онлайн-сервис для репетиторов и учеников. Имеет собственную платформу и собственный инструмент для проведения занятий (виртуальный класс). На конец октября 2013 г. число пользователей DisTTutor превысило отметку в 35 тыс. человек, а число репетиторов на август 2012 г. составило 543 педагога. Продолжительность учебных сессий на платформе DisTTutor превысила значение в 950 тыс. учебных часов;

- <http://repetitorov.net> – онлайн-платформа, функционирующая по принципу доски объявлений, где преподаватели и ученики размещают информацию о себе (стаж работы, предмет обучения, специализация, стоимость, местоположение) и своих потребностях. Имеет более 20 тыс. подписчиков в сообществе «ВКонтакте».

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ, ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НА ДОШКОЛЬНИКОВ

Несмотря на то что крупные исследования Интернет-аудитории не включают детей младшего школьного и дошкольного возраста, есть основания утверждать, что эта группа пользователей увеличивает свое присутствие в Сети.

76% детей 8–9 лет и 82% детей 10–12 лет проводят более одного часа в день в сети, что в 2010 г. оказалось на 15% больше, чем в предыдущем (Фонд Развития Интернет в рамках проекта EU Kids Online). Среднесуточная численность заходящих на сайт www.smeshariki.ru насчитывает более 33 тыс. уникальных посетителей.

В целом сегмент, ориентированный на образование дошкольников, в российском Интернете не развит. Рунет по-прежнему ориентирован на более старшие возрастные группы. Качественные образовательные проекты,

специализирующиеся на этой аудитории, являются результатом серьезных затрат и представляют собой скорее исключение.

Давно назревшей задачей является защита самых юных пользователей от вредной информации и кибермошенников. Для решения этой проблемы в 2014 г. в российском сегменте Интернета появился домен ДЕТИ (делегирован Фонду «Разумный Интернет»). Он призван стать платформой, объединяющей русскоязычные детские сайты, и способствовать развитию безопасного профильного Интернета для несовершеннолетних пользователей:

- Проект GlobalLab – развивающаяся платформа для объединения учеников и педагогов по всему миру по принципу краудсорсинга⁵;

- Портал «Твиди.ру» – совместный проект медиахолдинга РБК и компании Tweekee (Израиль). Крупнейший в России Интернет-портал для детей и подростков в возрасте от 6 до 16 лет (онлайн-игры, виртуальные миры, форумы) с ежемесячной аудиторией 2,2 млн пользователей;

- IEARN – некоммерческая образовательная сеть, объединяющая более 20 тыс. учителей и более 2 млн школьников и студентов из 115 стран для работы в глобальной телекоммуникационной сети и для создания проектов, которые оказывают влияние на окружающий нас мир.

Заслуживают также внимания следующие проекты:

- Qvizi – сервис, который помогает родителям мотивировать ребенка, поощряя его за достижения в обучающих играх;

- «Мерсибо» – система развивающих и обучающих игр и упражнений для детей от 2 до 10 лет;

- KidErudite – стартап, разрабатывающий комплексную систему обучения и развития дошкольников и младших школьников из отдельных уроков-приложений;

- «Мозаикум» – проект творческо-игрового образования, в рамках которого разрабатываются обучающие игры и творческие занятия для

В целом сегмент, ориентированный на образование дошкольников, в российском Интернете не развит. Рунет по-прежнему ориентирован на более старшие возрастные группы. Качественные образовательные проекты, специализирующиеся на этой аудитории, являются результатом серьезных затрат и представляют собой скорее исключение.

детей и подростков, активно применяется игротехника в образовательных программах, проводятся лагеря, семинары и вебинары, посвященные семейному сотворчеству и обучению через игры.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ

Кабельное и платное цифровое телевидение дает доступ к широкой линейке как зарубежных, так и отечественных каналов образовательного профиля (более 70 наименований). Среди них известные зарубежные лидеры образовательного телевидения, например, Discovery, National Geographic, Travel Channel, и отечественные – «Моя планета», «Наука 2.0», «Галилео», «365 дней», «24 Док», «Драйв и т.д.

Кроме того, в РФ зарегистрировано 24 детских канала: Boomerang, Cartoon Network, Disney Channel Russia, Gulli, KidsCo, JimJam, Nickelodeon (CHГ), Nick at Nite, «Зоо ТВ», Animal Planet, TiJ, «Зоопарк», «Мультимания», 4Multimania, BabyTV, «Радость моя», «Улыбка ребенка», в том числе семь российских каналов: «Знание», «Карусель», «Детский», «Детский мир», «Мать и Дитя», «Радость моя» и Teen TV. При этом общероссийским детским телеканалом является лишь телеканал «Карусель».

Многие платные образовательные каналы представлены на YouTube и в социальных сетях. Особую популярность в России завоевала российская версия образовательной программы «Галилео», которая выходила на федеральном канале СТС с 2007 по 2013 г. (170 тыс. подписчиков на YouTube).

Федеральный канал «Карусель» имеет широкий охват и высокую среднесуточную долю⁶ – 1,2%. Для канала

⁵ Краудсорсинг (от англ. *crowdsourcing*, *crowd* – толпа и *sourcing* – использование ресурсов) – передача некоторых производственных функций неопределенному кругу лиц, решение общественно значимых задач силами добровольцев, часто координирующих при этом свою деятельность с помощью информационных технологий.

Disney этот же показатель равен 1,4%, а для популярного молодежного канала «Пятница/MTV» – 1,3% (TNS Россия, «TV Index», данные за неделю 13–19 января 2014, Россия, города 100 000+). «Карусель» не ведет активной работы по продвижению своих программ в Интернете.

Практически все отечественные телеканалы функционируют по «западной модели», т.е. работают в режиме 24/7 (круглосуточное ежедневное вещание), а основная часть в программе телеканала отводится развлекательному, а не обучающему контенту.

Перечисленные образовательные ресурсы в Интернете ориентированы в основном на старших школьников и взрослых (так, целевая аудитория канала Discovery – мужчины 25–39 лет).

РАДИО В ИНТЕРНЕТЕ

«Детское радио» – единственное специализированное радио для детей в России. (AQH Share⁷ – 0,5%; TNS Россия, «Radio Index» – данные за период с января по июнь 2014 г., Россия, города 100 000+). Сетка передач учитывает традиционный день российского школьника. Утром больше программ для дошкольников, во второй половине дня – для детей школьного возраста. Вечер отдан программам для родителей, а ночь – музыке для сна. Есть программы, направленные на расширение знаний о мире, однако мало «социализирующих программ».

Среди отдельных передач хотелось бы отметить:

- программу «Детская площадка» на радио «Эхо Москвы» (AQH Share – 3,5%; TNS Россия, «Radio Index» – данные за период с января по июнь 2014 г., Россия, города 100 000+), длительность выпуска – 50 мин, частота выхода в эфир – два раза в неделю в субботу и воскресенье. В студию прямого эфира приходят детские писатели, поэты и композиторы. Звучит живая музыка, проводятся розыгрыши книг, компакт-дисков и видеокассет для самых маленьких слушателей. Программа выходит при поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям;

- программы «Радио Россия» (AQH Share – 8%; TNS Россия, «Radio Index», данные за период с января по июнь 2014 г., Россия, города 100 000+):

- ✓ «Детскотека» – передача о детской эстраде, концертах, фестивалях и музыкальных коллективах; «Звездные сказки» – сказки и волшебные истории, прочитанные известными людьми – Николаем Сванидзе, Марией Ситтель, Татьяной Устиновой, Александром Лазаревым; «О животных» с Иваном Затевахиным; «Уникум» и «Хочу все знать» – познавательные программы для старшеклассников;

- ✓ «Детский вопрос» (<http://deti.radiorus.ru/>). Это – социальный проект, посвященный проблемам сиротства и усыновления в России. Рубрика программы «Где же ты, мама?» помогает слушателям узнать о детях, ждущих усыновления.

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОВЛЕЧЕНИИ РЕБЕНКА В НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Новые медиа превратились в «цифровую няню»: 65% родителей подтверждают, что использовали Интернет и гаджеты, чтобы занять ребенка во время работы по дому, поездок в общественном транспорте, приема врача. Российские отцы более расположены использовать цифровые медиа для работы с детьми – в отличие от матерей, которые предпочитают традиционные каналы информации (ТВ, бумажные книги, аудиокниги и передачи, музыку и т.п.).

Российские отцы более расположены использовать цифровые медиа для работы с детьми – в отличие от матерей, которые предпочитают традиционные каналы информации.

Новые медиа превратились в «цифровую няню»: 65% родителей подтверждают, что использовали Интернет и гаджеты, чтобы занять ребенка во время работы по дому, поездок в общественном транспорте, приема врача. Российские отцы более расположены использовать цифровые медиа для работы с детьми – в отличие от матерей, которые предпочитают традиционные каналы информации (ТВ, бумажные книги, аудиокниги и передачи, музыку и т.п.).

⁶ Среднесуточная доля телеканала – среднее число людей, смотревших телеканал на протяжении суток, выраженное в процентах от общего числа телезрителей (тех, кто смотрел любой телеканал в течение суток, включая оцениваемый телеканал).

⁷ AQH Share (Average Quarter Hour Share) – доля слушателей определенной станции среди всех слушателей радио.



Рис. 4. Что оказывает положительное влияние на детское развитие – разница во взглядах пап и мам, % (Digital Parenting Russia, 2013)

лы информации (ТВ, бумажные книги, аудиокниги и передачи, музыку и т.п.).

После III класса традиционные медиа (ТВ, бумажные книги и т.д.) как способ совместного времяпрепровождения с родителями быстро теряют свою популярность. На их место приходят электронные книги, мобильные приложения и поиск в Интернете.

Поиск в Интернете является самой распространенной совместной деятельностью родителей и детей старшего школьного возраста.

«Цифровой разрыв» между родителями с разными уровнями достатка достаточно значительный как в отношении доступа к устройствам, так и в отношении взглядов на новые технологии. Родители, имеющие более высокий доход, чаще используют новые медиа и оценивают их более положительно.

Важно понимать, что вне зависимости от преподавательского отношения к образовательным ресурсам в Интернете, новое поколение родителей уже воспринимает пользу новых медиа наравне с пользой традиционных СМИ.

Собранная информация позволила нам прийти к следующим выводам:

1. Интернет-сегмент российского неформального образования развивается с запаздыванием.

2. В этом сегменте мало контента, направленного на развитие навыков социализации.

3. В зависимости от возраста целевой аудитории образовательные ресурсы можно разделить на три группы:

- дошкольники и младший школьный возраст – радио, мобильные приложения, специальные образовательные проекты;

- средние и старшие школьники – онлайн-репетиторы, видеоуроки, телевидение, электронные книги;

- абитуриенты, студенты – МООК (можно предположить постепенное развитие курсов для школьников).

4. Образовательные сообщества в социальных сетях ориентированы как на старших школьников, так и на более взрослую аудиторию.

ВОЗМОЖНОЕ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ШКОЛЬНЫМИ ПЕДАГОГАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

В упомянутом нами проекте фонда Макаруров (Ito et al., 2008) приводятся несколько рекомендаций педагогам, желающим лучше понять, как использовать образовательный потенциал электронных медиа.

Необходимо понимать, что, вопреки представлениям взрослых во время «зависания» в Сети молодежь перенимает базовые социальные и технологические навыки, необходимые для полноценного участия в жизнедеятельности современного общества. Возведение барьеров онлайн-коммуникации лишает подростков доступа к этим формам научения. В цифровом веке участие в жизнедеятельности общества означает больше, чем просто иметь доступ к «серьезной» информации в Сети

Важно выделять два типа онлайн-коммуникации: первая определяется потребностью в дружеском общении со сверстниками, вторая направлена на удовлетворение потребности ребенка получить информацию по любому интересующему предмету. Онлайн-коммуникация первого типа напоминает дружбу и тусовку в молодежных субкультурах без участия взрослых и ориентирована на сверстников. Участие взрослого более приемлемо при обучении энтузиастов и «фанатов» какому-то определенному предмету.

и культуре. Молодежь расширит свои познания, если преподаватели станут более открытыми для различных форм эксперимента, которые в целом не характерны для образовательных институтов.

Важно выделять два типа онлайн-коммуникации: первая определяется потребностью в дружеском общении со сверстниками, вторая направлена на удовлетворение потребности ребенка получить информацию по любому интересующему предмету. Онлайн-коммуникация первого типа напоминает дружбу и тусовку в молодежных субкультурах без участия взрослых и ориентирована на сверстников. Участие взрослого более приемлемо при обучении энтузиастов и «фанатов» какому-то определенному предмету. Вдобавок к этому содержание, методы обучения, навыки, которые ценятся молодыми, сильно различаются в зависимости от того, с какими социальными группами те себя ассоциируют. Это разнообразие форм технической и медийной грамотности (*new media literacy*) означает, что не стоит развивать стандартизированные наборы критериев для измерения ее уровня.

Молодежь, использующая новые медиа, нередко учится у своих сверстников, а не у преподавателей и взрослых, и понятия компетенции и авторитета у них перевернуты с ног на голову. Такое обучение фундаментально отличается от традиционного и часто негативно характеризуется взрослыми как «давление сверстников». В то же время взрослые по-прежнему могут активно участвовать в постановке целей обучения, особенно когда ребенок учится по своему

желанию. В таких случаях взрослые, которые разделяют увлечения или хобби ребенка, задают ролевые модели взаимодействия, выступая в качестве более опытных «сверстников».

Дополнительные образовательные ресурсы и методы, которые может использовать современный преподаватель, можно разделить на (1) *пассивную эксплуатацию* уже существующих возможностей и (2) *активное формирование* новых образовательных контекстов, виртуальных сред.

К первой относятся:

- использование ссылок на образовательные материалы в Интернете в качестве факультативного материала;
- использование ссылок на «вирусные», западающие в память, лекции для повышения мотивации обучения;
- использование социальных сетей для формирования сообществ по интересам (например, для выполнения и демонстрации совместного проекта);
- преподавание по типу «перевернутый класс» (когда ученики просматривают лекции и формализованный материал дома, а объяснение и разбор затруднений происходят в классе).

Активное формирование включает создание:

- электронного аналога кружков по интересам, что позволяет экономить время ученикам и преподавателям: встречи с классом можно проводить с помощью веб-камер, программы Skype и т.д.;
- новых видеолекций и других образовательных ресурсов в Сети для своих учеников.

Тема образовательных ресурсов, их форм и возможностей остается открытой для социального творчества и энтузиазма преподавателей, которые получают возможность активно формировать представления об образовательных ресурсах Интернета у самих учеников.

ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Загладина Х.Т. Неформальное образование как важнейший фактор социализации детей и подростков в современной России // Образовательная политика. 2014. № 2. С. 101–114.
2. Литвина Д.А., Омельченко Е.Л. Риторика и повседневность информального образования анархистов // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 133–153.

3. Прихожан А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста // Психологические исследования. 2010. № 1 (9). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/283-prikhozhan9> (дата обращения: 09.09.2014).
4. Солдатова Г.У. и др. Цифровая компетентность подростков и родителей: Результаты всероссийского исследования / Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. М.: Фонд Развития Интернет, 2013. URL: <http://detionline.com/assets/files/research/DigitalLiteracy.pdf> (дата обращения: 09.09.2014).
5. Солдатова Г.У., Стебаков Д.А. Социально-психологическое исследование «Интернет глазами школьника». М.: Фонд Развития Интернет, 2008. URL: <http://www.old.fid.su/projects/research/school/> (дата обращения: 09.09.2014).
6. Chen K.-C., Jang S.-J. Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory // Computers in Human Behavior. 2010. V. 26. P. 741–752. URL: http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2010_ChenJang_CHB.pdf (дата обращения: 09.09.2014).
7. Conner J., Slattery A. New media and the power of youth organizing: Minding the gaps // Equity & Excellence in Education. 2014. V. 47. N 1. P. 14–30.
8. Finkel E. Flipping the script in K12 // District Administration. November 2012. URL: <http://www.districtadministration.com/article/flipping-script-k12> (дата обращения: 09.09.2014).
9. Goldman S., Booker A., McDermott M. Mixing the digital, social, and cultural: Learning, identity, and agency in youth participation // Buckingham D. (ed.). Youth, identity, and digital media. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. P. 185–206. URL: <http://engage.wisc.edu/dma/research/docs/Goldman-MixingTheDigital.pdf> (дата обращения: 09.09.2014).
10. Goodwin B., Miller K. Research says / Evidence on flipped classrooms is still coming in // Technology-Rich Learning. 2013. V. 70. N 6. P. 78–80. URL: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar13/vol70/num06/Evidence-on-Flipped-Classrooms-Is-Still-Coming-In.aspx> (дата обращения: 09.09.2014).
11. Human-Computer Interaction: 5th International Conference, EWHCI '95, Moscow, Russia, July 3–7, 1995 // Blumenthal B., Gornostaev J., Unger C. (eds). Selected papers. Series: Lecture notes in computer science; V. 1015. Springer, 1995.
12. Ito M. et al. Living and learning with new media: Summary of findings from the Digital Youth Project in the John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning / Ito M., Horst H., Bittanti M, Boyd D., Herr-Stephenson B., Lange P.G., Pascoe C.J., Robinson L. Cambridge, MA: MIT Press, 2008. URL: <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouth-WhitePaper.pdf> (дата обращения: 09.09.2014).
13. Sun P.H. et al. What drives a successful e-learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction / Sun P.H., Tsai R.J., Finger G., Chen Y.-Y., Yeh D. // Computers & Education. 2008. V. 50. N 4. P. 1183–1202. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131506001874> (дата обращения: 09.09.2014).
14. Verhagen T. et al. Understanding users' motivations to engage in virtual worlds: A multipurpose model and empirical testing / Verhagen T., Feldberg F., van den Hooff D., Meents S., Merikivi J. // Computers in Human Behavior. 2012. V. 28. P. 484–495. URL: http://www.verhagen.com/resources/publicaties-tibert/Verhagen_et_al2012.pdf (дата обращения: 09.09.2014).
15. Wu J.-H., Tennyson R.D., Hsia T.-L. A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment // Computers & Education. 2010. V. 55. N 1. P. 155–164. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131510000035> (дата обращения: 09.09.2014).

Трансформация облика российского учительства (по материалам социологического исследования эффективности Интернет-образования)

90

Аннотация. Представлены некоторые, имеющие интерес для современного читателя, материалы сравнительного социологического исследования, проведенного Автономной некоммерческой организацией «Федерация Интернет Образования» в мае–июне 2004 г. Данное исследование было направлено на выяснение изменений в социокультурном, педагогическом и поведенческом портретах школьных учителей, прошедших и не прошедших обучение в региональных центрах АНО «Федерация Интернет Образования». Опрос проводился в этих центрах, работавших в то время в Биробиджане, Иркутске, Петрозаводске, Нижнем Новгороде, Орле, Самаре, Санкт-Петербурге, Томске, Тюмени, Воронеже, Ростове-на-Дону и Москве. Всего было опрошено 1600 российских учителей (750 человек, не прошедших обучение, и 850 человек, прошедших обучение).

Ключевые слова: Федерация Интернет Образования, Интернет, Интернет-образование, Интернет-технологии, Интернет-культура, учителя, учительство.

В 2012 г. в журнале «Образовательная политика» (№ 3 (59)) была опубликована статья С.В. Монахова «Поколение.ru: опыт Интернет-образования учительства». В ней было рассказано о достаточно известной в начале XXI в. Федерации Интернет Образования (ФИО), опыте ее работы по массовому обучению российского учительства современным в то время информационным технологиям.

Десять лет тому назад в мае–июне 2004 г. ФИО провела, на наш взгляд, довольно интересное сравнительное социологическое исследование российских

учителей, направленное на выяснение изменений в социокультурном, педагогическом и поведенческом портретах учителей, прошедших и не прошедших обучение в ФИО¹. Опрос проводился в региональных центрах ФИО, работавших в то время в Биробиджане, Иркутске, Петрозаводске, Нижнем Новгороде, Орле, Самаре, Санкт-Петербурге, Томске, Тюмени, Воронеже, Ростове-на-Дону и Москве. Всего было опрошено 1600 учителей (750 человек, не обучавшихся в ФИО, и 850 человек, прошедших обучение в ФИО).

По ряду причин результаты этой работы не были опубликованы, но и сегодня, как нам кажется, они могут быть интересны с точки зрения как ретроспекти-

¹ Здесь и далее «обучение в Федерации Интернет Образования», или «обучение в ФИО», – повышение квалификации работников общего образования в области информационных коммуникационных технологий в региональных центрах Интернет-образования, созданных Федерацией Интернет Образования в субъектах Российской Федерации.

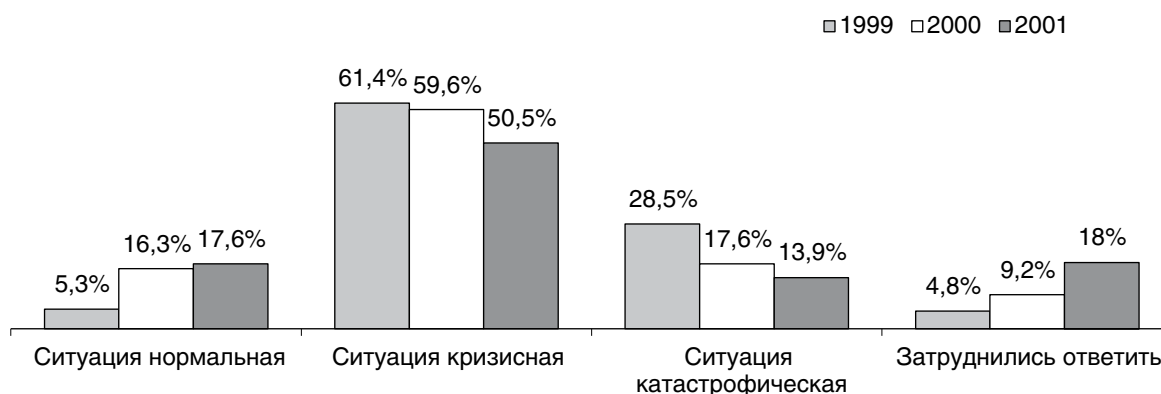


Рис. 1. Динамика оценки россиянами ситуации в стране (по данным аналитического доклада «10 лет Российских реформ глазами россиян»)

вы, так и понимания тех процессов, которые происходят в настоящее время в учительской среде.

Некоторые, несколько доработанные материалы этого социологического исследования² мы хотели бы предложить читателям журнала «Образовательная политика».

ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ УЧИТЕЛЬСТВА В РОССИИ

Уровень социального и психологического комфорта учителей России

Уровень удовлетворенности человека своей жизнью оказывает влияние на все сферы его жизни, в том числе и на профессиональную деятельность. По данным проведенных в 1999–2001 гг. социологических исследований, в России в то время происходили серьезные измене-

ния социального климата (рис. 1). Ощущения катастрофизма и кризиса, ранее доминировавшие в общественном сознании, становились все менее острыми.

На этом фоне оценки учителями изменений в своей жизни, произошедших за прошлый к моменту опроса 2003 г., можно было назвать довольно спокойными. Многие российские учителя отмечали, что их жизнь за этот период не изменилась (рис. 2). При этом те, кто констатировал наличие перемен, чаще оценивали эти перемены как позитивные. Таких учителей было от 35 до 41%, причем среди тех, кто прошел обучение в ФИО, доля оптимистов была выше.

Оценки, которые учителя дали изменениям в своей жизни в 2004 г., радикально отличались от оценок в 1999 г., и это неудивительно. Даже если уровень энтузиазма по поводу достижений последних лет был и не особенно велик, то 2003–2004 гг. в сравнении с рубежом



С.В. Монахов, заместитель директора ФИРО, кандидат психологических наук

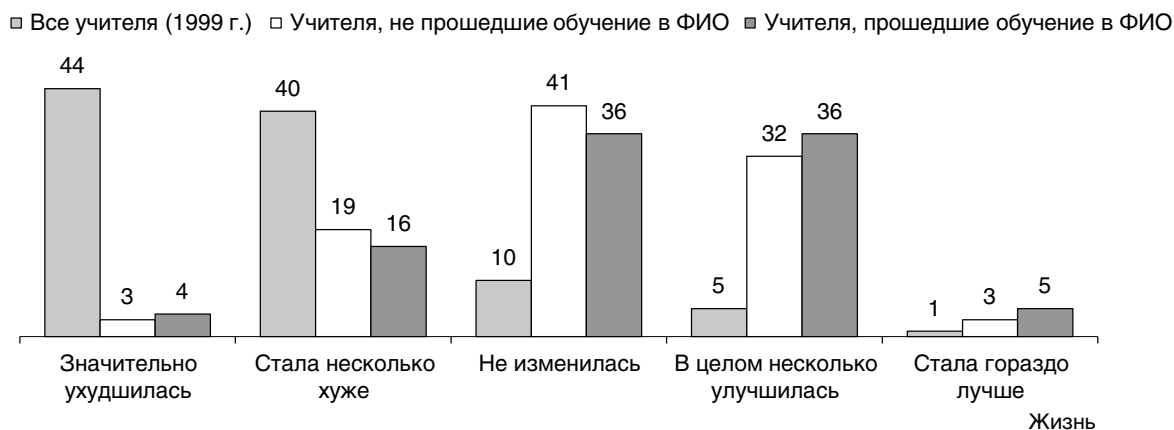


Рис. 2. Оценка изменений, произошедших в жизни учителей в 1998 и в 2003 гг. (по данным всероссийского исследования «Учительство в социальной структуре населения России»), %

² В тексте максимально сохранена терминология, использованная при проведении социологического исследования.

□ Все учителя (1999 г.) □ Учителя, не прошедшие обучение в ФИО ■ Учителя, прошедшие обучение в ФИО

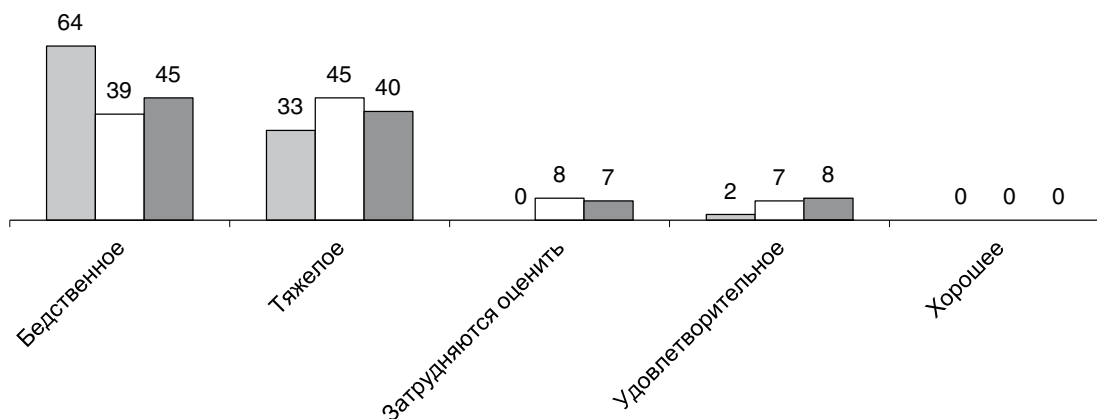


Рис. 3. Оценка учительством своего положения в стране, %

1998–1999 гг. можно было действительно назвать благополучными. Последствия кризиса 1998 г., нанесшего тяжелый удар по качеству жизни большинства слоев и социальных групп, особенно явно проявили себя весной 1999 г. Тогда имевшиеся у населения финансовые накопления окончательно истощились. Учительство оказалось одной из наиболее уязвимых групп, чье положение отягощалось регулярными задержками выплат заработной платы.

На момент опроса пессимисты среди учителей составляли меньшинство. Однако в целом положение своей профессиональной группы учителя часто отмечали как тяжелое и даже бедственное (рис. 3). Доля тех, кто характеризовал ситуацию, в которой оказались учителя, как бедственную, по сравнению с 1999 г. заметно сократилась, в то же время резкого улучшения не произошло: по-прежнему никто из учителей не назвал свое положение и положение своих коллег хорошим.

Таким образом, по сравнению с 1999 г. ситуация выровнялась. Необходимо также отметить то обстоятельство, что среди учителей, прошедших обучение в ФИО, была выше доля тех, кто характеризовал положение учительства как бедственное. Это можно объяснить тем, что, пройдя обучение в ФИО, т.е. повысив свою квалификацию в актуальной и стратегически важной области знаний и в педагогике, учителя стали более притязательными. Уровень их социальных притязаний возрос, но социальные практики их деятельности при этом не изменились. В ре-

зультате повысилась и критичность оценок социального положения.

Можно предположить, что в данном случае расширение профессионального горизонта играло роль увеличительного стекла, которое более явно обнаруживает изъяны и проблемы положения учительства: будучи людьми образованными, учителя занимали в обществе не самые высокие статусные позиции.

Таким образом, ситуацию в учительской среде можно было оценивать двояко. С одной стороны, были налицо принятие, одобрение или адаптация к установившемуся в России социальному порядку. Это социальное состояние принято называть стабилизацией. Она проявлялась в снижении доли негативных оценок происходящих изменений и признании позитивных сдвигов в стране. С другой стороны, была зафиксирована глубокая неудовлетворенность учителей своим положением в обществе. Учителя, как отмечалось в многочисленных социологических исследованиях, были измучены чередой непродуманных реформ системы образования.

При этом учителя заметили и позитивно оценили деятельность ФИО. На фоне реформационной активности это стоило отметить как важный социальный факт. ФИО работала для учителей, и они это увидели.

Учительство: трансформации положения в социальной структуре

Система социологических индикаторов позволяет идентифицировать социально-экономические (имущественные) груп-



об авторе



Е.Х. Валеева, старший научный сотрудник ФИРО, кандидат психологических наук

пы населения, представленные пятиуровневой иерархической моделью социальной структуры. К таким группам (слоям) социальной структуры относятся следующие группы населения³.

Неимущие живут в условиях физического выживания. Свободно, без напряжения позволить себе регулярное питание был способен в то время лишь каждый пятый учитель, четверть из них считали, что они не способны удовлетворить свои потребности в регулярном и полноценном питании. Более половины учителей страны, чтобы питаться регулярно, были вынуждены экономить. Все остальные блага были им практически недоступны. В редких случаях при условии экономии они могли позволить себе купить необходимую одежду, прочие донашивали то, что было куплено раньше. К их ситуации в полной мере было применимо определение «нищета». Это люди, которые не могут самостоятельно обеспечить себе даже сносный уровень жизни.

В социальном слое **малоимущих** каждый второй учитель экономил, чтобы позволить себе регулярное питание. Они и их семьи могли питаться полноценно лишь в условиях экономии. Деликатесы были им недоступны. Около 70% этого слоя при экономии могли купить себе одежду, каждый третий был способен (опять-таки ценой дополнительных усилий) оплатить образовательные услуги для себя или членов своей семьи. Многие из них при экономии могли приобрести необходимую одежду и мелкую бытовую технику.

Группы неимущих и малоимущих объединяет то, что они испытывают трудности и с питанием. Эти два слоя в совокупности составляют слой **бедных** – тех, кто лишен возможности нормального удовлетворения самых настоятельных потребностей.

Среднеобеспеченные являлись самым массовым социальным слоем российского учительства, обладающим минимальным набором жизненных ресурсов. Питались они регулярно и в большинстве случаев качественно, при экономии могли позволить себе покупку деликатесов. Простая одежда при условии экономии была доступна подавляющему большин-

ству из них. Около трех четвертей из них могли при экономии приобрести необходимые бытовые приборы. Пусть редко, но могли позволить себе и покупку мебели. Две трети учительских семей этого слоя были способны при условии экономии заплатить за обучение.

Обеспеченные не имеют проблем с питанием и фактически не затруднены в приобретении необходимой одежды. Основное отличие группы от необеспеченных – наличие больших возможностей для выбора, когда речь идет о покупке товаров для дома. Их уровень дохода позволяет им относительно без труда приобретать эти товары. Большинство из них в состоянии следить за своим здоровьем и получить платное образование. Более половины может отдыхать на территории России или выехать на недорогой заграничный курорт. Существенной проблемой для семей этого слоя является покупка недвижимости и автомобиля.

Зажиточные хорошо питаются и одеваются. Они не экономят на образовательных услугах и при приобретении модной «фирменной» одежды. Большинство прочих благ (покупка бытовой техники, мебели) они могут себе позволить, хотя и при экономии. Затруднения они испытывают только с очень крупными покупками, такими как недвижимость.

Имущественная структура российского общества в 1999–2004 гг. претерпела значительные изменения. Это касалось не только всего населения в целом, но и такой профессиональной группы, как учительство.

Общие тенденции изменения социальной структуры были рассмотрены на примере городского населения (табл. 1).

Таблица 1
Динамика имущественной структуры городского населения, %

Слои	1999 г., по России в целом	1999 г., городское население	2004 г., городское население
Неимущие	30	35	9
Малоимущие	15	22	17
Среднеобеспеченные	40	29	53
Обеспеченные	10	8	17
Зажиточные	5	6	4

Примечание. Здесь, а также в некоторых других таблицах, проценты округлены до целых значений.

³ В структуре не были представлены социальные слои богатых людей (они не доступны при массовых опросах) и пауперов (социальное дно), изучение которых требует особой технологии.

Слой неимущих среди горожан сократился почти в четыре раза, при этом снизилась доля малоимущих, выросла доля среднеобеспеченных и представителей двух верхних слоев имущественной пирамиды. Иными словами, вся социальная пирамида подтянулась вверх. Таким образом, если основываться на самооценке горожан, уровень их благосостояния действительно вырос. Особенно заметен рост в 2001–2003 гг. Эти изменения, несомненно позитивные, коснулись и учительства (табл. 2).

В 2004 г., как и в 1999 г., степень дифференциации учителей была несколько ниже. Имеется в виду, что доли крайних слоев были представлены не так резко, как в структуре населения страны. Учительство в России было однородно с материально-имущественной точки зрения, а именно в бедности: 38% учителей были бедные люди. В стране официальная статистика фиксировала в это время 13% населения, признаваемых бедными (следует понимать, что основания для сравнения были некорректны в силу разных методик исчисления бедности).

Половина учителей относились к своеобразному среднему классу, представленному слоем среднеобеспеченных. Они на тот момент жили относительно спокойно, но некоторая стабильность, отличавшая тогда жизнь этой группы, не ощущалась ими как фактор уверенности в завтрашнем дне. Учительство корпоративно, оно имело свои представления, независимые от уровня материального благополучия.

Имущественная структура группы учителей, прошедших обучение в ФИО, практически не отличалась от таковой у группы не прошедших это обучение.

Можно было говорить о том, что реальных оснований для оптимизма среди учителей было не так уж много. Уровень жизни этой группы по сравнению с остальным населением продолжал оставаться низким. Здесь было больше тех, кто ежедневно сталкивался с проблемой выживания, что, несомненно, не способствовало высокой самоотдаче в профессии. Работа в школе часто не обеспечивала нормального уровня жизни, это снижало мотивацию к профессиональному росту, и можно было предположить, что зарплата не является достаточным стимулом для поддержания необходимого уровня квалификации.

Оценивая ресурсы российского учительства на освоение педагогических технологий новой информационной реальности и эффективного их использования, необходимо было признать их ограниченность. Без решительного повышения благосостояния учителей и без социальной пропаганды престижности их труда шансы на достойное вхождение в информационную реальность остаются, мягко говоря, невысокими.

В то же время можно было отметить два позитивных момента. Во-первых, это стабилизация и даже положительный сдвиг в социальном положении учителей. Во-вторых, обучение в ФИО стало доступно и малообеспеченным учителям. Этот факт был отмечен как значительный социальный результат: доступ к образовательным ресурсам ФИО не был обусловлен имущественным фактором. Вместе с тем был зафиксирован и негативный факт: выпускники ФИО не стали богаче. То ли времени после окончания обучения прошло мало, то ли рост квалификации в школах не являлся тогда основанием для повышения зарплаты.

Таблица 2
Динамика имущественной структуры российского учительства, %

Слои	1999	2004		
		Все	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Неимущие	32	6	5	5
Малоимущие	21	32	24	25
Среднеобеспеченные	38	50	38	38
Обеспеченные	8	10	8	8
Зажиточные	1	2	2	1

ПРОБЛЕМЫ УЧИТЕЛЬСТВА И ОЦЕНКИ РЕФОРМ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Оценки состояния системы образования

Изменение установок российского учительства определяется не только изменением его социально-экономического положения, но и тем состоянием, в котором находится система российского образования. Восприятие ее текущего состояния и перспектив развития формирует у учителей взгляд на собственную роль

Таблица 3
Оценка состояния системы образования (2004 г.), %

Состояние системы образования	В регионе		На примере школы	
	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Находится на подъеме, интенсивно развивается	6	4	7	6
Постепенно эволюционирует в сторону более развитой и эффективной системы	25	23	30	26
В ней в равной степени представлены тенденции как развития, так и деградации	50	52	44	49
Медленно деградирует	13	13	13	12
Неуклонно разрушается	4	5	5	4

в этой системе, на свое будущее, а также на готовность воспринимать новые образовательные методики и технологии.

В ходе опроса оценки состояния системы образования характеризовались сдержанным оптимизмом: большинство учителей считали, что в системе образования есть тенденции как развития, так и деградации. При этом четверть учителей отмечали эволюцию в сторону создания более эффективной образовательной системы. Настроения катастрофизма среди российских учителей не превышали 15%. При этом не было существенных различий между учителями, которые прошли обучение в ФИО, и учителями, не прошедшими обучения (табл. 3).

Преобладание позитивных оценок над оценками негативными могло означать как то, что учителя действительно на-

блюдали положительные изменения, так и то, что они сохранили веру в отечественную систему образования, обладающую значительным потенциалом для преодоления любых трудностей. Так, в 2000 г.⁴ 60% экспертов по проблемам образования отмечали, что российская образовательная система обладает колоссальным потенциалом и является одной из лучших систем в мире.

Положительных оценок ситуации в школах, в которых работали респонденты, было на 10% больше, чем оценок образовательной системы региона. Можно было увидеть также небольшую разницу в оценках учителей, прошедших и не прошедших обучение в ФИО: первые были более критичны, чаще видели наличие в школе как позитивных, так и негативных тенденций. При этом,

Таблица 4
Оценка системы образования в целом и различных ее уровней (2000 г.)

Образовательные уровни	1		2		3		4		5		Средний балл	
	Э	Н	Э	Н	Э	Н	Э	Н	Э	Н	Э	Н
Система образования в целом	3	10	44	43	14	17	35	26	3	2	3,5	3,3
Дошкольное образование (ясли, детсад)	7	10	31	33	26	24	31	27	3	4	3,4	3,3
Среднее образование	4	7	46	43	14	16	33	30	2	2	3,4	3,3
Начальное профессиональное образование	12	9	24	31	42	34	16	22	3	2	3,2	3,3
Среднее профессиональное образование	5	5	32	32	38	30	21	28	2	3	3,3	3,4
Высшее образование	3	6	29	30	13	21	46	35	7	8	3,7	3,6
Послевузовское образование (курсы повышения квалификации, переподготовка)	10	7	29	18	23	48	33	19	3	6	3,4	3,5
Аспирантура	2	2	15	13	41	58	31	17	5	7	3,7	3,7

Примечание. 1 – неудовлетворительная оценка, 2 – удовлетворительная оценка, 3 – не могут оценить, 4 – хорошо, 5 – отлично; Э – эксперты, Н – население.

⁴ Были использованы данные исследования, проведенного в сентябре 2000 г. как среди населения, так и среди экспертов системы образования. Опрос имел целью определение отношения к проекту программы модернизации системы образования «Стратегия России – образование». Всего было опрошено 904 человека, проживающих в городах и сельской местности. В ходе опроса высказали свое мнение 480 экспертов (учителей, преподавателей вузов, научных работников и служащих, занятых в системе управления образованием).

Таблица 5
Оценки системы образования в регионе (области, округе, крае, республике) в целом и различных ее уровней (2004 г.)

Уровни	Неудовлетворительно		Удовлетворительно		Не могут оценить		Хорошо		Отлично		Средний балл	
	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П
Система образования в регионе в целом	2	3	41	42	35	32	20	19	1	1	3,3	3,3
Дошкольное образование (ясли, сад)	10	8	38	34	31	36	17	19	1	2	3,1	3,2
Среднее образование	5	6	62	60	9	13	22	19	0	0	3,2	3,2
Начальное профессиональное образование	5	6	34	32	41	41	17	16	1	2	3,2	3,3
Среднее профессиональное образование	4	5	31	30	47	45	15	15	1	1	3,3	3,2
Высшее образование	5	6	32	31	29	28	27	29	3	4	3,4	3,4
Послевузовское образование (курсы повышения квалификации, переподготовка, аспирантура)	4	2	25	26	23	25	38	35	7	10	3,6	3,7

Примечание. Н – не прошедшие обучение в ФИО, П – прошедшие обучение в ФИО.

как и в 2000 г. (табл. 4), учителя в ходе опроса вне зависимости от обучения в ФИО оценили отечественную систему образования на «тройку» (табл. 5).

Удовлетворительные оценки ставились практически всем уровням образования. Исключение составляла только система послевузовского образования (курсы повышения квалификации, переподготовка, аспирантура), в отношении которой хорошие оценки преобладали над удовлетворительными (средний балл составлял 3,7). Послевузовское образование оценивалось учителями выше, чем в 2000 г. В то же время повышение престижа послевузовского образования никак не сказывалось на имидже всей высшей школы – наоборот, можно было наблюдать сокращение хороших оценок.

Наиболее низкий средний балл (3,1) получила система дошкольного образования.

Таким образом, несмотря на сдержанный оптимизм в оценках перспектив развития региональных образовательных систем, российские учителя скептически воспринимали тогдашнее положение дел в системе образования в целом. Сокращение хороших оценок и рост оценок удовлетворительных говорили о том, что усиливается неудовлетворенность не только состоянием региональных образовательных систем, но и результатами тех реформ, которым подвергалась вся система российского образования.

В восприятии реформ, которые прошли и продолжались в отечественной системе образования, можно было отметить сокращение позитивных оценок. В ходе опроса российские учителя крайне редко говорили о преобладании позитивного эффекта реформ (табл. 6). Для большинства из них этот эффект был неоднозначен: в равной степени представ-

Таблица 6
Оценка итогов реформирования образования в стране за последнее десятилетие, %

Оценка	Эксперты (2000 г.)	Население (2000 г.)	Не прошедшие обучение в ФИО (2004 г.)	Прошедшие обучение в ФИО (2004 г.)
Они позитивны, система образования адаптировалась к новым условиям	4	6	1	3
В результате реформирования преобладают позитивные последствия над негативными	18	13	5	4
Последствия реформ неоднозначны: в равной степени представлены как негативные, так и позитивные последствия	65	46	54	48
Преобладают негативные последствия, система образования серьезно ослаблена	12	24	28	31
Реформы поставили систему образования на грань катастрофы, она разрушается	2	10	11	13

Таблица 7
Оценка структур, участвующих в решении проблем школы, %

Структуры	Неудовлетворительно		Удовлетворительно		Не могут оценить		Хорошо		Отлично	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Министерство образования России	31	36	29	28	38	33	2	2	0	0
Региональный орган управления образованием	18	24	41	41	35	29	5	4	0	0
Муниципальный орган управления образованием	18	24	43	43	30	26	7	6	0	0
Районный отдел образования	16	24	45	42	26	24	9	8	1	0

Примечание. 1 – не прошедшие обучение в ФИО; 2 – прошедшие обучение в ФИО.

лялись как негативные, так и позитивные последствия.

Значительная часть учителей дали негативные оценки прошедшим реформам; среди них 39% учителей, прошедших обучение, и 44%, не обучавшихся в ФИО. Их настроения катастрофизма в восприятии будущего отечественного образования могли, с одной стороны, привести к нарастанию апатии, пессимизма, нежелания что-либо делать, а с другой – усилить протестные настроения, когда учителя стали бы требовать от государства изменения концепции реформирования системы образования. Выпускники ФИО, по-видимому, составляли наиболее требовательную и активную группу. Они чаще остальных учителей были склонны негативно оценивать структуры, участвовавшие в решении проблем школы: это касалось прежде всего Министерства образования Российской Федерации⁵, а также региональных, муниципальных и районных органов управления образованием (табл. 7). Можно было сделать вывод о том, что обучение в ФИО стало воспроизводить требовательность учителей к системе образования в целом и к ее структурам управления. Обучение в ФИО помогало формировать новую учительскую элиту, недовольную состоянием дел в образовании и критически оценивающую деятельность органов управления образованием по улучшению этого состояния.

Наиболее негативные оценки в решении проблем школы российские учителя давали Министерству образования Российской Федерации (31% – неудовлетворительно, 29% – удовлетворительно

но), менее негативно оценивались региональные и муниципальные органы управления образованием.

В контексте преобладания негативных оценок работы Министерства образования Российской Федерации и значительной доли тех, кто не смог ее оценить (38%), можно было говорить о том, что политику министерства учителя не понимали, не видели позитивного эффекта от деятельности министерства, не были информированы о его позитивных начинаниях. При этом наиболее суровыми критиками деятельности министерства являлись учителя, прошедшие обучение в ФИО. Они реже затруднялись в своих оценках, нежели российские учителя в целом.

Оценки трансформаций российской школы

Восприятие российской системы образования учителями во многом определяется тем, какие изменения они наблюдают в той школе, где работают.

Чаще всего среди позитивных изменений российские учителя называли повышение собственной квалификации (в общей сложности положительные оценки дали 72% учителей). Этот факт говорил о способности учителей в массовом порядке наращивать собственный социальный капитал, о том, что создание новых систем по повышению квалификации будет всегда восприниматься учителями как позитивный факт. Доказательством тому являлась позитивная оценка деятельности ФИО.

Почти половина учителей отмечали более или менее значительные позитивные изменения в области компьютеризации школы (табл. 8).

⁵ Речь идет о Министерстве образования Российской Федерации, существовавшем до административной реформы 2004 г.

40% учителей отмечали улучшение в 2003–2004 гг., но по-прежнему критически оценивали ситуацию с регулярностью выплаты им заработной платы.

Помимо улучшения ситуации с заработной платой было два основных направления, где, по мнению учителей, происходили позитивные изменения. Они были связаны с изменениями профессиональной позиции самих учителей и руководства школ и улучшением школьной материально-технической базы. Эти изменения не являлись, с точки зрения учителей, кардинальными, но оценивались ими как положительные.

Учителя также говорили об улучшении состояния школьных библиотечных фондов (35%), здания школы и вспомогательных зданий (31%). При этом 36% учителей отмечали ухудшение в состоянии классов. Такая позиция была особенно свойственна учителям, прошедшим обучение в ФИО. Среди них этого мнения придерживались 41%. Выпускники ФИО были более требовательны к педагогической культуре вообще. Они хотели бы работать в хорошо оборудованных классах. Обучаясь в ФИО, учителя увидели, какими могут быть учебные аудитории, и по возвращении в свои школы стали требовать аудиторий должного качества.

Среди позитивных изменений также называлась способность дирекции школ отстаивать интересы учителей (26%) и повышение интереса самих учителей к работе (23%). В то же время более половины учителей не смогли оценить изменения в своей школе. Подобные вопросы вызвали у них затруднения.

Учителя также отмечали произошедшие за последний год ухудшения. Например, 12% из них были уверены, что ухудшилось состояние здоровья учеников, еще 38% отметили относительное ухудшение. Беспокоили учителей также поведение и успеваемость обучающихся (ухудшение отметили 40 и 31% соответственно). Снижение уровня посещаемости школы отмечали 28% учителей. Таким образом, одной из наиболее важных проблем школы, по мнению учителей, являлось вовлечение школьников в учебный процесс. Образовательная система тогда работала менее эффективно, чем хотели бы это видеть учителя.

Компьютеризация требовала от школ готовности к изменениям, связанным с работой школьников в Интернете. Эта тема не была своевременно изучена, не хватало соответствующих методик и разработок.

В качестве проблемы российские учителя отмечали увеличение средней учеб-

Таблица 8
Позитивные изменения, произошедшие в школе в 2003–2004 гг., %

Индикаторы оценки жизни школы	Не прошедшие обучение в ФИО					Прошедшие обучение в ФИО				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Регулярность выплат заработных плат учителям	3	8	48	17	23	3	5	42	22	27
Повышение квалификации учителей школы	0	3	23	55	17	1	4	20	58	16
Компьютерное обеспечение школы	5	6	39	37	12	7	7	40	34	13
Состояние классов, здания школы и вспомогательных зданий	13	23	31	24	7	14	27	29	23	7
Отстаивание дирекцией школы интересов учителей	7	16	50	20	6	8	18	46	20	8
Состояние школьных библиотечных фондов	8	14	42	29	6	9	16	41	27	6
Посещаемость школы учениками	6	22	54	14	4	7	20	53	16	4
Интерес учителей к работе в школе	4	18	54	20	3	4	22	47	22	4
Успеваемость учеников	7	24	50	17	2	6	29	48	15	1
Внимание родителей к школе, их помощь	8	20	53	17	2	8	23	50	15	3
Помощь местных руководителей школе	9	25	50	13	2	13	23	50	13	1
Помощь предпринимателей школе	18	18	48	12	2	21	20	44	12	1
Поведение учеников	9	31	46	11	2	10	30	48	11	1
Средняя учебная нагрузка учителей	12	25	53	7	2	9	23	55	10	2
Состояние здоровья учеников	12	38	40	8	1	12	40	38	8	2

Примечание. 1 – ухудшилось, 2 – скорее ухудшилось, 3 – не изменилось, 4 – скорее улучшилось, 5 – улучшилось.

ной нагрузки (37%). Излишняя загруженность учителей не позволяла им вовремя восстанавливать свои силы и снижала эффективность преподавания. Однако учителя, прошедшие обучение в ФИО, в меньшей мере были обеспокоены данной проблемой, чем остальные их коллеги.

Как проблему учителя оценивали сокращение помощи школе извне: со стороны и предпринимателей (36%), и местных руководителей (34%), и, увы, родителей (28%).

Отличительной чертой выпускников ФИО являлась их обеспокоенность сокращением поддержки школ со стороны предпринимателей. Подобная поддержка имела для них важное значение, они воспринимали ее как одну из наиболее существенных возможностей улучшения качества и эффективности учебного процесса. Возможно, это было связано и с тем, что

они обучались в ФИО, созданной российским бизнесом. В региональных центрах ФИО они приобрели важное социальное знание: бизнес может быть социальным. На примере ФИО они понимали, что бизнес и система образования могут быть социальными партнерами.

Социально-профессиональный портрет российских учителей: готовность к педагогикам информационной эпохи

В проведенном в 1999 г. исследовании было зафиксировано, что в то время учительство считало основными своими качествами добросовестное отношение к работе, гуманное отношение к ученикам и бескорыстную преданность делу.

Эти черты продолжали доминировать в самовосприятии учителей и во время опроса (табл. 9).

Таблица 9
Явления, которые распространены среди учителей (2004 г.), %

Явления	Широко распространено			Встречается редко			Не встречается		Затрудняются ответить		
	1	2	3	1	2	3	2	3	1	2	3
Гуманное отношение к ученикам	76	76	76	15	14	15	1	1	8	8	7
Добросовестное отношение к работе	79	75	76	14	19	17	1	1	7	6	7
Стремление развивать способности у детей	-	68	66	-	23	25	2	2	-	6	6
Бескорыстная преданность избранному делу	58	49	49	25	39	41	2	2	17	9	8
Предприимчивость	25	24	24	50	48	49	6	6	23	21	17
Давление на педагогов со стороны дирекции	-	21	24	-	46	48	21	22	-	10	11
Давление на педагогов со стороны РОНО	-	16	17	-	32	35	27	27	-	23	25
Давление на педагогов со стороны родителей	-	12	11	-	55	59	22	22	-	11	11
Вымогательство денег у родителей	7	6	7	55	18	18	51	52	33	23	20
Грубое отношение к детям	9	4	4	75	55	53	30	30	15	11	10
Курение учителей в присутствии учеников	-	3	2	-	19	20	71	71	-	7	7
Оскорбления детей из-за их национальности	1	1	2	57	12	11	77	77	36	9	7
Злоупотребление учителями алкоголем	-	1	1	-	24	24	62	64	-	10	12
Нетерпимость к религиозным взглядам ...											
... детей	-	1	2	-	13	14	70	72	-	14	16
... коллег-учителей	-	1	1	-	11	15	72	74	-	14	14
Публичное осуждение детей ...											
... бедно одетых	-	2	3	-	16	20	74	75	-	7	6
... богато одетых	-	3	4	-	25	30	61	63	-	9	8
Неприязнь к молодежным образцам поведения ...											
... в одежде	-	10	11	-	57	54	25	24	-	8	9
... в музыке	-	6	5	-	40	44	41	42	-	12	13
... во взглядах на жизнь	-	9	9	-	48	49	28	29	-	14	15
Стремление понять детей	-	72	69	-	17	20	2	3	-	8	8
Стремление навязать им свои взгляды на жизнь	-	14	14	-	57	57	16	15	-	13	13

Примечание. 1 – учителя (1999 г.), 2 – не прошедшие обучение в ФИО, 3 – прошедшие обучение в ФИО.

Однако на третье место по значимости вышли стремление понять детей (72%), стремление развивать способности у детей (68% российских учителей считали это качество широко распространенным). Таким образом, акцент в оценке деятельности учителя изменился. Стало важно не только соответствие идеалу профессионала в своей области. Главной ценностью в системе педагогических усилий стал ученик. Этот факт следовало отметить как системно важный. В школе закреплялась новая педагогика детоцентризма. Школа в сознании учителей все в большей степени становилась домом для учеников. По мнению учителей, они стали больше стремиться понять, что нужно ребенку, и развивать его способности.

В ходе опроса только половина учителей говорили о широкой распространенности в своей среде бескорыстной преданности делу (на 11% меньше, чем в 1999 г.), при этом существенно возросло число тех, кто полагал, что данное качество встречается среди учителей редко. Несмотря на сокращение числа бескорыстных альтруистов среди учителей, они, как и в 1999 г., считали себя не слишком предприимчивыми (о широкой распространенности этого качества говорили только четверть учителей).

Налицо был конфликт мировоззренческих установок учителей и тех реалий, с которыми они сталкивались на практике. Сформировавшаяся в их сознании модель идеального учителя предписывала им быть гуманными, бескорыстными подвижниками. Но при этом необходимость выживания в сложных в то время экономических условиях России ориентировала их на прагматизм, предприимчивость, деловую хватку. Учителя осознавали свою миссионерскую роль, но не было никаких оснований утверждать, что этот ресурс социального подвижничества безграничен. Более того, можно было предположить, что если государство не сможет оградить учителей от стихии рынка и не создаст им должные условия жизни, учителя во все больших масштабах будут осваивать нормы и ценности рынка, направленные на улучшение собственного благосостояния.

По сравнению с 1999 г. можно было наблюдать еще одно важное отличие. Большинство учителей тогда считали, что в их среде хотя и редко, но встречаются грубое отношение к детям (75%), оскорбление

детей из-за их национальности (57%), вымогательство денег у родителей (55%). Таким образом, тогда было зафиксировано нетолерантное и даже противоправное поведение в отношении детей и их родителей. На момент проведения опроса 55% учителей (на 20% меньше, чем в 1999 г.) говорили о том, что по отношению к детям можно изредка наблюдать грубое поведение. Значительно сократилось число тех, кто указывал на случаи вымогательства денег или оскорбления ученика из-за его национальности. В целом это могло свидетельствовать о росте толерантности российских учителей.

Эта толерантность формируется на трех уровнях: идеологическом, социально-экономическом и бытовом. В ходе опроса учителя отмечали, что в их среде практически отсутствуют националистические установки, религиозная неприязнь как по отношению к детям, так и к коллегам по работе. Учителя в современном российском обществе продолжают оставаться позитивной группой, которая транслирует ценности толерантного поведения на идеологическом уровне. Это важнейшая заслуга российского учительства, благотворные последствия которой нельзя переоценить.

Учителя демонстрировали довольно высокий уровень социальной толерантности. Они говорили о том, что в школе редко встречается осуждение детей из-за того, что те богато или, наоборот, бедно одеты. Однако богато одетые дети все же вызвали у учителей раздражение. Не все учителя воспринимали богато одетых детей спокойно в условиях, когда сами они не могли обеспечить достойный уровень жизни себе и собственным детям. Впрочем, подобные случаи в то время были редки.

В ходе опроса не был сделан решительный вывод о нарастании социального расслоения в школе и о связанной с этим неприязни. Слишком ответственным и важным был бы этот вывод. Было возможным, пожалуй, заявить, что факты социальной разобщенности в школе наблюдаются, и указать, что опасность этой тенденции состоит в том, что она стимулирует разделение школы на две части: школы для богатых и школы для всех остальных.

Конечно, на этом фоне была очень сильна раздражительность, обусловленная тем, что дети из обеспеченных семей

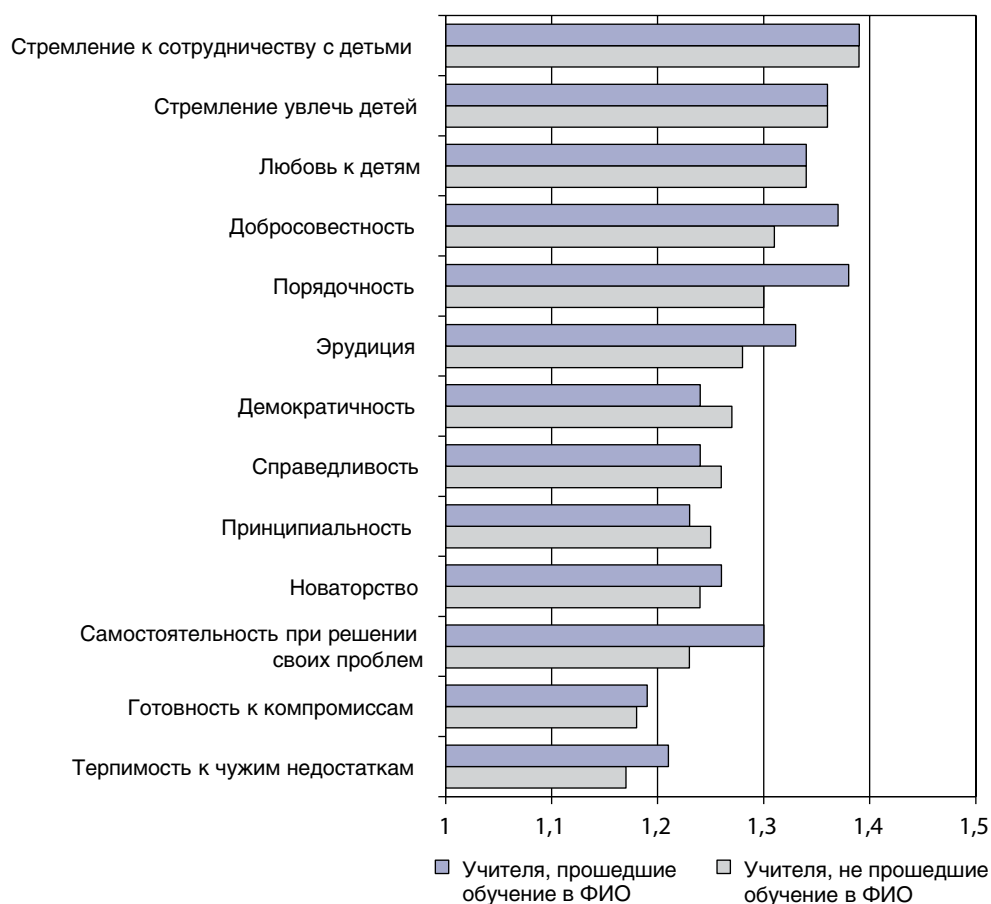


Рис. 4. Профили выраженности положительных качеств учителей (средние баллы⁷)

имели больше возможностей работать в Интернете. Уже в школе происходило расслоение, обусловленное информационным неравенством. Учителя были не в состоянии повлиять на этот процесс. Они сами в подавляющем большинстве были вне Интернет-культуры⁶ и не понимали, как преодолеть подобные латентные конфликты.

Несколько большее распространение среди учителей получила бытовая нетолерантность: неприязнь к молодежным образцам поведения в одежде, музыке и взглядах на жизнь (около 10% учителей считали, что такое поведение широко распространено, около половины – что оно встречается редко). Школьники и учителя различались между собой не только особенностями поколений, но и жизненными позициями. Это был социокультурный конфликт. Его можно было объяснить и обыденной ворчливостью, бранчивостью: молодое поколе-

ние никогда не нравилось ни одному пожилому поколению...

При рассмотрении профилей качеств, которые выстраивались в отношении детей со стороны учителей, не прошедших обучения в ФИО, и учителей, прошедших такое обучение, можно увидеть, что эти оценки в обеих группах были очень близки (рис. 4). Однако выпускники ФИО более высоко оценивали выраженность у себя таких качеств, как порядочность, эрудиция, новаторство и терпимость, самостоятельность при решении своих проблем. Возможно, что на формирование подобной самооценки повлияло и то, что они прошли обучение в ФИО. Это позволило им чувствовать себя более профессиональными, открытыми новому, способными решать возникающие проблемы. Возможно, они были просто более «продвинутыми», что и привело их в региональные центры ФИО.

⁶ Согласно терминологии, которая была принята в ФИО, Интернет-культура – это культура поиска, использования и создания информации в Интернете.

⁷ Средний балл по каждому качеству был определен на основе самооценки учителей, где 0 – отсутствие качества, 2 – его максимальная выраженность.

**КОМПЬЮТЕР И ИНТЕРНЕТ
В ШКОЛЕ: ВХОЖДЕНИЕ В НОВУЮ
ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ**
Оценка состояния Интернет-образования в школе

Наличие компьютеров в своем населенном пункте большинство учителей оценивали как удовлетворительное (табл. 10). Учителя охотно говорили о хорошем и даже отличном состоянии дел с компьютеризацией населенного пункта: так считали не менее 40%. С оценками наличия компьютеров непосредственно в школе ситуация была хуже.

При этом вне зависимости от прохождения обучения в ФИО четверть учителей России были недовольны уровнем компьютеризации школ (см. табл. 10).

Не обученные в ФИО учителя ситуацию с доступностью Интернета в своем населенном пункте оценили отрицательно (31%), а в собственной школе таких уже 49%. Учителя, обученные в ФИО, еще более скептически рассматривали существующие возможности. Наличие доступа в Интернет в своем населенном пункте отрицательно оценивали 39%, а в своей школе уже 51% учителей.

И те, кто учился в ФИО, и те, кто не учился, давали почти одинаковые оцен-

ки компьютерной грамотности учителей и учеников в целом по населенному пункту. Обе эти группы учителей гораздо выше оценивали компьютерную грамотность учащихся, чем учителя. Так, среди не прошедших обучение учителя компьютерную грамотность учащихся на отлично и хорошо оценивали 49%, а компьютерную грамотность учителей на отлично и хорошо – лишь 21%. Среди выпускников ФИО компьютерную грамотность учеников на отлично и хорошо оценивало 43%, а компьютерную грамотность учителей – 22%. Ученики, по мнению учителей, лучше владели Интернет-технологиями, чем сами учителя (см. табл. 10). Но все-таки учителя, обучившиеся в ФИО, несколько выше, чем остальные, оценивали уровень знания Интернет-технологий преподавательским составом.

Ситуация с методическими пособиями, по мнению учителей, прошедших обучение в ФИО, была неудовлетворительная: плохой ее считали 38% из них. Пожалуй, можно было сказать, что в то время наша школа технически, методически и педагогически была не готова к вхождению в информационную эпоху. В школах явно не доставало учи-

Таблица 10
Общее состояние школьного компьютерного обеспечения и Интернет-образования, %

Характеристики	Не прошедшие обучение в ФИО				Прошедшие обучение в ФИО			
	1	2	3	4	1	2	3	4
<i>В населенном пункте</i>								
Наличие компьютеров	17	29	42	3,39	19	33	40	3,26
Наличие доступа в Интернет	31	23	26	2,86	39	23	25	2,71
Компьютерная грамотность учителей	28	39	19	2,84	28	43	20	2,84
Компьютерная грамотность учеников	14	28	44	3,38	16	33	42	3,32
Наличие методических пособий (материалов)	25	29	27	2,98	31	36	22	2,81
Знание Интернет-технологий учителями	36	33	11	2,50	37	36	16	2,60
Знание Интернет-технологий учениками	27	27	26	2,89	33	28	26	2,80
<i>В школе</i>								
Наличие компьютеров	23	28	43	3,27	25	34	37	3,17
Наличие доступа в Интернет	49	14	17	2,33	51	16	16	2,28
Компьютерная грамотность учителей	35	38	21	2,77	32	42	22	2,80
Компьютерная грамотность учеников	14	30	49	3,41	17	35	43	3,32
Наличие методических пособий (материалов)	36	30	23	2,72	38	36	18	2,65
Знание Интернет-технологий учителями	47	30	12	2,37	43	34	16	2,53
Знание Интернет-технологий учениками	35	26	27	2,77	37	28	27	2,77

Примечание. 1 – плохо и очень плохо, 2 – удовлетворительно, 3 – отлично и хорошо, 4 – средняя оценка.

телей, способных педагогически грамотно и эффективно обеспечить этот процесс.

Оценки учителями педагогических и социальных последствий Интернет-образования

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, и не обученные Интернет-технологиям учителя практически одинаково оценивали последствия Интернет-образования (табл. 11).

Они говорили о том, что Интернет заметно расширяет круг общения школьников, позволяет им налаживать контакты со сверстниками из других городов и стран (более 80% учителей). При этом важную роль Интернет-образования учителя видели в культурно-образовательном плане. Подавляющее большинство учителей считали, что, пользуясь Интернетом, ученики приобщаются к сокровищницам мировой культуры, расширяют свой кругозор (около 70% учителей). При этом не менее пятой части учителей соглашались и с тем, что школьников в основном интересуют в Интернете «запретные» темы.

Роль Интернета в успешном освоении школьной программы, по мнению учителей, была велика: об этом говорили более 60% учителей. В то же вре-

мя очень много учителей отмечали и то, что Интернет используется учениками лишь для скачивания готовых рефератов: с этим были согласны почти половина учителей.

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, строже подходили к проблеме негативного влияния Интернета на обучение. Так, учителя, не обученные Интернет-технологиям, не считали, что компьютер отвлекает детей от учебы (38%), а выпускники ФИО как минимум в этом сомневались. При этом учителя, прошедшие обучение, чаще, чем их коллеги, говорили о том, что сегодня ученики в основном пользуются Интернетом только для развлечения (40%). Овладевшие Интернет-технологиями учителя видели и опасность негативного влияния Интернета на детскую психику (40%). Они уже понимали, что необходимы меры, ограждающие детей от возможных негативных последствий их работы в Интернете.

Доступность Интернета и популярность Интернет-ресурсов у молодежи

По мнению подавляющего большинства учителей, в их населенных пунктах на момент опроса существовали центры, где школьники и взрослые могли получить доступ в Интернет. По крайней

Таблица 11
Согласие с тезисами, %

Тезисы	Не прошедшие обучение в ФИО		Прошедшие обучение в ФИО	
	Согласны	Не согласны	Согласны	Не согласны
Пользуясь Интернетом, ученики приобщаются к сокровищницам мировой культуры, расширяют свой кругозор	69	6	73	8
Интернет помогает ученикам успешнее осваивать школьную программу	64	8	63	9
Интернет заметно расширяет круг общения школьников, позволяет им налаживать контакты со сверстниками из других городов и стран	82	3	82	4
Сегодня ученики в основном пользуются Интернетом только для развлечения	36	34	40	32
Компьютер плохо влияет на детскую психику	37	17	40	16
Интернет зачастую используется учениками лишь для скачивания готовых рефератов, вредит учебному процессу	43	28	45	25
Компьютер отвлекает детей от учебы	30	38	34	34
Школьников в основном интересуют в Интернете запретные темы, доступ к которым здесь предельно облегчен	21	30	24	32

Таблица 12
Наличие в населенном пункте центров, где школьники и взрослые могли бы получать доступ в Интернет, %

Варианты	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Нет таких центров	15	15
Не знают	13	10
Есть такие центры	71	74

Таблица 13
Использование возможности доступа в Интернет, %

Варианты	Ученики школы, где учителя		Учителя школы	
	Не прошли обучение в ФИО	Прошли обучение в ФИО	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Не пользуются	18	19	21	22
Не знают	31	28	39	36
Пользуются	47	50	36	39

Таблица 14
Частота пользования молодежью различными Интернет-ресурсами, %

Интернет-ресурсы	Не прошедшие обучение в ФИО				Прошедшие обучение в ФИО			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Интернет-игры	4	16	71	5	1	18	75	2
Интернет-магазины	22	38	8	21	25	48	8	11
Развлекательные сайты	3	16	70	5	2	16	76	1
Порносайты	7	48	22	11	6	50	28	8
Интернет-чаты, Интернет-форумы	10	22	26	29	10	27	46	10
Электронные библиотеки	10	49	25	7	13	55	25	3
Электронные базы рефератов	3	23	61	6	2	26	64	2
Электронная почта	7	29	49	7	5	34	53	3
ICQ	6	12	8	60	9	23	17	41
Электронные новости	16	48	15	11	22	49	18	4
Электронные поисковые системы	10	31	29	19	7	35	46	5
Дистанционное обучение	27	37	7	18	33	43	8	8
Переписка с зарубежными друзьями	17	48	18	8	21	53	15	3
Поиск будущего места учебы	14	54	17	7	17	55	19	4
Поиск будущего места работы	17	48	20	7	21	47	22	4

Примечание. 1 – не пользуются вообще, 2 – изредка пользуются, 3 – пользуются чаще всего, 4 – не знают, что это такое.

мере, об этом говорили не менее 70% учителей (табл. 12).

Возможностями такого доступа в Интернет, по оценкам учителей, пользовались около половины школьников и более трети учителей (табл. 13). По мнению учителей, прошедших обучение в ФИО, эти показатели были еще выше: 50% школьников и 39% учителей.

Учителя считали, что молодежь чаще всего посещает в Интернете развлекательные сайты и сайты с виртуальными играми. Об этом говорили 71% учителей, не прошедших обучение в ФИО (табл. 14).

Среди учителей, освоивших Интернет-технологии, эта доля возрастала до 76%. Можно предположить, что, скорее всего, здесь не происходило разделения между игровыми и развлекательными ресурсами. Под теми и другими, по всей вероятности, подразумеваются сайты бессмысленного, с точки зрения учителей, времяпрепровождения.

На третьем месте, по мнению учителей, по частоте посещаемости у молодежи находились ресурсы, содержащие электронные базы рефератов. Не менее 60% учителей говорили, что этими ресурсами молодежь пользуется чаще всего. На четвертом месте, по мнению учителей, у молодежи по частоте использования находилась электронная почта.

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, говорили о том, что молодежь чаще посещает электронные поисковые системы (81%), чем форумы и чаты (73%). Учителя, не овладевшие Интернет-технологиями, гораздо реже говорили об использовании этих ресурсов.

Порносайты у молодежи, по мнению учителей, занимали в рейтинге пользования седьмое место. О том, что их часто посещают школьники, говорили 22% учителей, не прошедших обучение в ФИО, и 28% учителей, прошедших такое обучение. То, что молодежь хотя бы изредка посещает такие сайты, отмечали соответственно 48 и 50% учителей.

На восьмом месте у молодежи, по оценкам учителей, – электронные библиотеки, на девятом – ICQ.

Поиск в Интернете будущего места учебы и будущего места работы, по мнению учителей, не особенно волновал молодежь. Учителя считали, что сайты, предоставляющие такие возможности,



Рис. 5. Применение учителями Интернета в учебном процессе, %

молодежь посещала скорее изредка, чем регулярно. Также редко, по мнению учителей, молодежь интересовалась в Интернете новостями.

Последние места в рейтинге молодежных предпочтений, с точки зрения учителей, занимали Интернет-магазины и курсы дистанционного обучения.

Применение Интернет-технологий в школе: желания и возможности

По мнению большинства опрошенных учителей (84%), возможности Интернета вообще не использовались в то время в учебном процессе (рис. 5). Кроме этого неприятного факта учителя признавали, что школьники чаще ищут

в Интернете материалы для докладов и рефератов, чем они, учителя, материалы, необходимые для подготовки к занятиям.

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, чаще пользовались Интернетом на уроках (19%), а также использовали возможности Интернета при подготовке к урокам (16%). Только каждый десятый учитель использовал Интернет для поиска учебно-методических и наглядных материалов. Результаты опроса показывали, что учителя хотели бы гораздо активнее использовать Интернет в учебном процессе (рис. 6). Следует отметить, что учителя, не прошедшие обучение в ФИО, чаще говорили о желании использовать Интернет для пополнения школьных би-

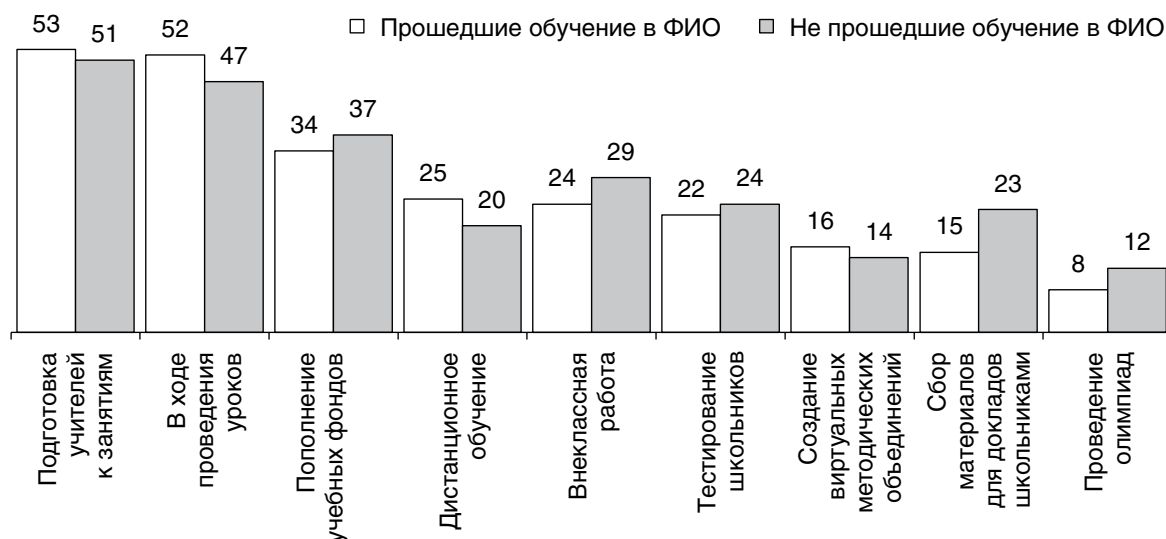


Рис. 6. Желание учителей использовать Интернет в учебном процессе, %

Таблица 15
Применение Интернета в учебном процессе в школе, %

Применение	Применяется		Хотели бы, чтобы применялся	
	Не прош. обучение в ФИО	Прош. обучение в ФИО	Не прош. обучение в ФИО	Прош. обучение в ФИО
В ходе проведения уроков	15	19	47	52
Внеклассная работа (кружки, факультативы, клубы)	18	15	29	24
Подготовка учителей к занятиям	14	16	51	53
Подготовка школьниками домашних заданий	8	6	8	8
Сбор материалов для докладов и рефератов школьниками	22	22	23	15
Подготовка материалов для стенгазет	6	4	7	7
Пополнение фонда программного обеспечения и наглядных материалов	9	8	37	34
Проведение тестирования школьников по разным предметам	9	7	24	22
Дистанционное обучение школьников и преподавателей	2	3	20	25
Проведение олимпиад	5	3	12	8
Создание виртуальных методических объединений учителей-предметников и проведение виртуальных педсоветов	1	1	14	16
Проведение виртуальных родительских собраний	1	1	5	5
Никак	42	42	1	2

Таблица 16
Оценка необходимости обучения преподавателей работе в Интернете, %

Степень необходимости	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Нет необходимости	0	0
Исключительно по желанию	16	13
Затрудняются оценить	7	4
В зависимости от преподаваемого предмета	9	9
Все должны пройти обучение	67	73

Таблица 17
Уровень собственной компьютерной грамотности, %

Оценка	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Не умеют работать на компьютере	21	1
Имеют самое общее представление	22	8
Могут выполнять простейшие операции	29	33
Могут выполнять основные операции	21	40
Работают на уровне продвинутого пользователя	7	18

библиотечных фондов, для внеклассной работы, при тестировании школьников и т.д. При этом выпускники ФИО чаще, чем их коллеги, хотели бы использовать возможности Интернета для дистанционного обучения учителей и школьников. Об этой потребности говорили четвертая часть учителей, прошедших обучение в ФИО, и только пятая часть учителей, не прошедших такое обучение (табл. 15).

Потребность в обучении Интернет-технологиям и возможности пользования Интернет-ресурсами

Большинство учителей считали, что все учителя должны пройти обучение Интернет-технологиям (табл. 16). При этом таких было больше среди учителей, прошедших обучение в ФИО.

Оценка собственной компьютерной грамотности учителями, не прошедшими обучение в ФИО, была невысока (табл. 17): только 21% из них были готовы выполнять основные операции и лишь 7% отнесли себя к продвинутым пользователям. Среди выпускников ФИО доля тех, кто мог выполнять основные операции, возросла до 40%, а доля продвинутых пользователей – до 18%. Пожалуй, эта оценка стала оценкой стратегической эффективности дея-

тельности ФИО. Формировалась и усиливалась свои позиции новая педагогическая элита, способная к работе в новой информационной педагогической ситуации.

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, в большей степени были готовы к обучению коллег навыкам работы за компьютером. При этом выпускники ФИО были готовы обучать коллег информационным коммуникационным технологиям. Так, 59% выпускников считали, что они смогли бы это сделать (табл. 18). Среди не обучившихся Интернет-технологиям учителей таковых было 33%.

Желание повысить уровень своей компьютерной грамотности среди учителей было огромным (табл. 19).

Из предпочтительных способов обучения Интернету учителя чаще всего выбирали курсы в их населенном пункте. Об этом говорили 44% не прошедших обучение в ФИО учителей и 42% учителей, прошедших обучение в ФИО (табл. 20).

Учителя – выпускники ФИО чаще соглашались на посещение курсов в ходе краткосрочных командировок (30%). Не прошедшие обучение учителя чаще хотели бы получать индивидуальные занятия с репетитором (28%). О дистанционном обучении учителя, прошедшие обучение в ФИО, говорили вдвое чаще, чем их коллеги, такое обучение не прошедшие.

Выпускники ФИО гораздо чаще, чем их коллеги, пользовались Интернетом (табл. 21).

Основным источником выхода в Интернет учителей, не обучившихся Интернет-технологиям, был домашний Интернет. Из дома часто выходили в Интернет 10% учителей (табл. 22). Учителя, обученные в ФИО, также выходили в Интернет чаще всего из своего дома. В то же время среди их источников выхода в Интернет периодически выступали место учебы, друзья, родственники, место работы.

Таблица 22
Источники выхода в Интернет, %

Источники	Не прошедшие обучение в ФИО			Прошедшие обучение в ФИО		
	Не пользуются	Издредка	Часто	Не пользуются	Издредка	Часто
Работа	52	8	4	50	12	9
Дом	50	8	8	50	10	11
Место учебы	53	4	3	46	12	11
Дома у друзей, родственников	51	10	2	52	16	2
На работе у друзей, родственников	54	6	1	58	9	1
Интернет-кафе	57	5	1	59	9	1

Таблица 18
Умение обучить коллег навыкам работы за компьютером, %

Оценка	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Смогли бы	11	26
Скорее смогли бы	22	33
Затрудняются оценить	18	24
Скорее не смогли бы	20	12
Не смогли бы	29	5

Таблица 19
Желание повысить уровень своей компьютерной грамотности, %

Отношение	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Хотели бы	95	97
Не знают	2	2
Не хотели бы	1	0

Таблица 20
Предпочтительный способ обучения, %

Способы обучения	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Самообучение	5	8
Индивидуальные занятия с репетитором	28	23
Посещение курсов, организованных в вашем населенном пункте	44	42
Посещение курсов в ходе краткосрочной командировки	26	30
Дистанционное обучение на курсах	5	10
Затрудняются ответить	5	3

Таблица 21
Использование Интернета, %

Варианты	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Пользуются Интернетом	32	53
Не пользуются Интернетом	64	46

Таблица 23
Частота использования Интернета, %

Частота	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Несколько раз в день	1	3
Как минимум раз в день	5	8
1–2 раза в неделю	8	13
Раз в 2–3 недели	5	8
1–2 раза в месяц	5	9
Раз в 2–3 месяца	6	6
Раз в полгода	3	5
Раз в год и реже	2	7
Не пользуются вовсе	52	34

Обычно учителя выходили в Интернет 1–2 раза в неделю (табл. 23). Однако среди тех, кто прошел обучение в ФИО, значительно больше было тех, кто выходил в Интернет как минимум раз в день. Так, еженедельно выходили в Интернет 24% выпускников ФИО, в то время как среди необученных таковых было всего 14%.

Учителя, обученные в ФИО, пользовались более широким спектром возможностей Интернета (табл. 24). Поисковыми системами и каталогами они пользовались почти вдвое чаще (54%), чем необученные учителя. Вдвое чаще они участвовали в проектах, связанных с образовательной информацией (43%) и посвященных школьному образованию (29%). Электронной почтой пользова-

лись 40% учителей, прошедших обучение в ФИО. Кроме того, прошедшие обучение учителя регулярно использовали программы загрузки текстов и изображений (28%), получали новости из Интернета (22%).

Среди посещаемых ресурсов, связанных со школьным образованием, у учителей лидировали образовательные сайты, предлагающие методики и программы учебных курсов (табл. 25). Регулярно на образовательных сайтах учителя искали тексты, методики тестирования и проверки знаний, а также учебные пособия.

Учителя, прошедшие обучение в ФИО, пользовались этими ресурсами гораздо чаще, чем их коллеги, не прошедшие обучение. Однако самым большим отличием являлось то, что первые гораздо активнее пользовались ссылками на другие образовательные ресурсы. Таким образом, прошедшие обучение учителя самостоятельно могли выходить на нужные им сайты и работать с гипертекстовой информацией Интернета.

ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНТЕРНЕТ-ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ЭФФЕКТ

Оценки масштабности и эффективности обучения в ФИО, полученные в ходе опроса, приведены в табл. 26.

Таблица 24
Возможности Интернета, которыми пользуются учителя, %

Возможности Интернета	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Электронная почта	24	40
Поиск информации с помощью поисковых систем и каталогов	28	54
Загрузка программ, текстов, изображений	11	28
Конференции, форумы	3	7
Чаты	3	8
Покупки в Интернет-магазинах	2	3
Создают и поддерживают собственный сайт	2	6
Участвуют в выполнении Интернет-проектов	2	7
... с деловой информацией	9	17
... с образовательной информацией	21	43
... с развлекательной информацией	8	10
... специализированных сайтов, посвященных школьному образованию	16	29
Публикации статей в электронных журналах, тематических проектах и т.д.	5	10
Получение свежих новостей	13	22
Получение развлекательной информации (например, гороскопов)	9	18

Таблица 25

Наиболее интересные и используемые учителями информационные ресурсы Интернета, %

Ресурсы	Не прошедшие обучение в ФИО	Прошедшие обучение в ФИО
Методики, программы учебных курсов	46	59
Тесты, методики тестирования и проверки знаний	37	46
Учебники, учебные пособия	29	39
Новости из сферы образования (российские и зарубежные)	28	36
Нормативные документы Министерства образования и другие официальные документы	24	32
Библиотеки, коллекции книг	24	28
Коллекции рефератов	24	27
Информация о конкурсах, олимпиадах	22	24
Статьи, обзоры	19	21
Консультации юристов, экономистов по проблемам образования	19	16
Дискуссии, форумы, конференции	10	12
Коллекции ссылок по образовательным ресурсам	9	25
Информация о грантах, научно-исследовательских проектах	9	12
Информация о курсах дистанционного обучения	7	9
Адресные справочники и базы данных по учебным заведениям	6	6
Не интересуют сайты с образовательной тематикой	4	5

Программа обучения учителей в ФИО набирала темп, и уже можно было говорить о системном эффекте. В более чем половине школ, делегировавших своих учителей в ФИО, от двух до 10 преподавателей были вовлечены в проекты ФИО. Были школы, где обучение в ФИО прошли более 10 человек. Инициатива, выбор кандидатов на прохождение обучения в ФИО, в первую очередь, исходили непосредственно от школ и самих учителей. Только треть из них (37%) были направлены местным органом управления образованием. Однако на тот момент вовлечены в проекты ФИО были далеко не все желающие: об этом заявили 56% учителей, уже прошедших обучение. Основными методами отбора учителей в этих случаях были директивный, т.е. по прямому указанию директора (40%), а также в соответствии с преподаваемыми предметами (27%). Кроме того, учителя отбирались по решению педсовета (8%) и по результатам конкурса среди учителей (4%).

Можно было говорить о значительной группе учителей, потребность которых в обучении в ФИО не была удовлетворена, и соответственно можно было ожидать, что теперь скорее не ФИО, а сами учителя, желающие принять участие в ее проектах, будут проявлять активность, выступать с инициативой соб-

Таблица 26

Прохождение обучения в ФИО, %

Количество человек от школы	1 учитель	10
	от 2 до 5 учителей	39
	от 6 до 10 учителей	25
	от 11 до 20 учителей	11
	более 20 учителей	4
Методы отбора	Направлены в региональный центр местным органом управления образованием	37
	Направлены в региональный центр от школы	50
	Лично обратились в ФИО	6
	Направлены на курсы переподготовки и повышения квалификации, в рамках которых прошли обучение в ФИО	9
Востребованность	Не все желающие попали в программу	56
	Не знают	33
	Все, кто хотел получить образование, получили его	9

ственного участия. Многие предпосылки к этому, в первую очередь неудовлетворенный спрос, были созданы.

Таким образом, в перспективе можно было ожидать развитие программ ФИО в сторону усиления инициативы «снизу», непосредственно от учителей, прошедших и не прошедших обучение. Еще одним подтверждением этой гипотезы была значительная поддержка, которую учителя, прошедшие обучение, получили именно у себя в школе (табл. 27).

Таблица 27
Отношение коллег-учителей к тем, кто обучался в ФИО, %

С гордостью за них и школу	40
С завистью, поскольку сами не смогли получить эту возможность	26
Со сдержанным недоумением (зачем это надо?)	18
Со снисходительным сожалением к ним за дополнительную нагрузку, которая на них свалилась	6

Таблица 28
Оценка по пятибалльной шкале составляющих Интернет-образования, %

Составляющие	«2»	«3»	«4»	«5»	Сред. балл
Уровень профессионализма преподавателей ФИО	0	2	11	86	4,8
Полезность полученных сведений	0	4	21	74	4,7
Новизна полученной информации	0	5	22	72	4,7
Качество проведения практических занятий	1	4	20	73	4,7
Стремление к знаниям группы учителей, вместе с которыми обучались	0	4	25	69	4,7
Организация процесса обучения	1	6	29	62	4,5
Методическое обеспечение процессов преподавания	1	9	29	59	4,5
Качество проведения теоретических занятий	2	5	29	63	4,5
Организация отбора участников обучения	4	16	35	40	4,1
Применимость полученных навыков в процессе обучения в школе	5	20	31	39	4,0

Таблица 29
Знания и навыки, полученные по итогам обучения в ФИО, %

Получили навыки поиска информации в Интернете, работы с поисковыми системами	83
Получили навыки пользования электронной почтой	73
Получили навыки построения собственных сайтов	70
Смогли обращаться к специализированным информационным сайтам, посвященным педагогическим новинкам, преподаванию вашего предмета	63
Получили первичные навыки работы с персональным компьютером	54
Установили и стали поддерживать профессиональные и дружеские контакты с коллегами по обучению	36
Получили навыки участия в Интернет-чатах и Интернет-форумах	28
Установили и стали поддерживать контакты с преподавателями регионального центра ФИО	24
Улучшили знание английского языка	8

Значительная часть опрошенных учителей (40%) заявили о том, что они испытывают гордость как за коллег, так и за школу вообще. Около трети (26%) считали, что среди учителей их школы

есть те, кто явно завидовал тем, кто прошел обучение в ФИО.

Учителя высоко оценивали профессионализм преподавателей ФИО, качество практических занятий, а также новизну и полезность полученных знаний (табл. 28).

В результате обучения в ФИО повысилась профессиональная самооценка учителей. Их уровень компьютерной грамотности либо стал соответствовать уровню компьютерной грамотности своих учеников, либо превзошел его. Так, большинство учителей после обучения научились работать с поисковыми системами, пользоваться электронной почтой и даже создавать собственные сайты. А половина учителей (54%) получили первичные навыки работы с персональным компьютером (табл. 29).

Важно было то, что ФИО создала условия для развития новой педагогической культуры, которая проявляла себя в поиске свежих информационных источников. Так, 63% учителей ознакомились и работали со специализированными информационными сайтами, посвященными новому в педагогике. Новая культура состояла и в том, что ФИО способствовала укреплению профессиональных связей, создавая новую сетевую коммуникационную среду. Так, треть учителей установили и поддерживали профессиональные связи с коллегами, прошедшими обучение, а также с преподавателями региональных центров Интернет-образования.

ИНТЕРНЕТ-ОБРАЗОВАНИЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

Основная проблема, с которой сталкивались учителя после обучения, заключалась в ограниченном круге направлений профессиональной деятельности, где бы они могли применить полученные знания. Большинство учителей только закончили обучение, что не могло не сказаться в ходе опроса на оценках практической значимости обучения в ФИО. Учителя просто еще не успели применить новые технологии в своей работе.

На момент опроса более половины учителей (67%) тем или иным образом использовали знания и навыки, полу-

ченные в ФИО. Были выделены два доминирующих направления их применения: 1) использование на уроках информации из Интернета; 2) переработка методики проведения своих уроков (табл. 30).

Таким образом, обучение навыкам работы в Интернете выступало параллельной формой повышения квалификации учителя, позволяло ему обновить, расширить знания и навыки, полученные ранее.

Необходимо отметить, что выпускники ФИО брали на себя и образовательную функцию. Так, 19% из них после обучения в ФИО организовали и вели консультации для коллег, т.е. начинали выполнять функцию продвижения и пропаганды новой педагогической культуры.

В ситуации ограниченных возможностей применения полученных знаний и навыков оказались около трети учителей (28%). Как показано в табл. 31, основная причина этого состояла в тяжелом положении школы, в ее слабой технической оснащенности.

В первую очередь это относилось к сельским школам. Об отсутствии технической базы, компьютеров как основной причине невозможности применить полученные знания и навыки сообщили 84% сельских учителей и 66% городских учителей. В то же время среди учителей, работающих в городе, чаще были распространены «корыстные» мотивы: 21% учителей не применяли новые знания и навыки в профессиональной деятельности, потому что им это дополнительно не оплачивали.

Однако в целом большинство учителей, пока не применяющих полученные знания и навыки в профессиональной деятельности, все же хотели, чтобы ситуация изменилась. Желание ча-

Таблица 30

Применение навыков, полученных в ходе обучения, %

Используют на своих уроках сведения из Интернета	60
Переработали методику проведения своих уроков	57
Организовали и ведут консультации с коллегами-учителями	19
Построили свой Интернет-сайт для общения с коллегами	9
Ведут Интернет-клуб в школе	3

стично использовать навыки, полученные в ходе обучения, выразили 50%, а в полном объеме – 38%. Это говорило о том, что обучение в ФИО было эффективным, о чем свидетельствовало повышение профессионального уровня учителей, и учителя это осознавали.

К достижениям и заслугам программ обучения в ФИО можно было отнести открытие учителям новых источников информации, дополнительного направления профессионального роста. О том, что испытывают потребность в получении новой информации об Интернет-технологиях, сообщили 56% учителей, скорее испытывают – 31%, затрудняются ответить – 9%, скорее не испытывают – 2% и не испытывают такой потребности – 1%.

В данной статье результаты проведенного почти 10 лет назад исследования представлены далеко не в полном объеме. Статья содержит те материалы, которые, на наш взгляд, могут быть наиболее интересны современному читателю.

В целом, на наш взгляд, представленные данные позволяют сделать очевидный вывод: решение любой системной проблемы требует системного решения и только в этом случае дает системные эффекты, в том числе подтверждаемые результатами социологических исследований.

Таблица 31

Причины, по которым не удается применить полученные знания, %

Причины	Все	Город	Село
В школе нет технической базы для этого, компьютеров, подключенных к Интернету	71	66	84
Никто не собирается дополнительно оплачивать усилия	19	21	11
Школьная программа по предмету не подразумевает использование Интернета	10	11	7
Слишком большая ответственность связываться с Интернет-классом	7	8	5
Не очень сильно заинтересованы в этом	5	6	3
Столкнулись с непониманием со стороны дирекции	3	4	2
Столкнулись с непониманием со стороны коллег	1	1	2
Трудно заставить детей заниматься по-новому	1	1	2

Проектирование региональной системы поддержки молодых талантов (опыт Московской области)

112

Аннотация. Описывается опыт создания в Московской области региональной системы выявления и развития молодых талантов на основе интеграции деятельности учреждений образования, науки, культуры, спорта, молодежной политики и других ведомств. Предлагается соответствующая организационная структура, обеспечивающая формирование обогащенной образовательной среды.

Ключевые слова: одаренные дети, региональная система, выявление, развитие, поддержка молодых талантов, обогащенная образовательная среда.



Проблема одаренности в последние десятилетия находится в фокусе образовательной политики как государства, так и регионов России, что, несомненно, связано с повышением значимости инновационных форм развития для производства, общества и личности.

В настоящее время потенциал одаренных детей, которые представляют особую категорию и характеризуются яркими, иногда выдающимися достижениями (или имеют внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности, рассматривается в качестве человеческого капитала, который позволит осуществить качественный скачок в различных сферах деятельности. Поэтому так важен постоянный поиск путей развития личности одаренного ребенка и создание условий для его самореализации.

Решение этой проблемы связано с формированием специально организованной

целостной системы обучения и воспитания одаренных детей и целенаправленной комплексной работы по выявлению и развитию их потенциала.

Необходимость усиления внимания к работе с одаренными детьми и молодежью подчеркивается в ряде следующих документов:

- Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. (распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р);
- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (Приказ Президента РФ от 04.02.2010, № Пр-271);
- Послание Президента РФ Дмитрия Медведева Федеральному Собранию Российской Федерации от 12.11.2009;
- Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012).

В последние два года в Московской области осуществляется модернизация

региональной системы выявления и развития молодых талантов, которая рассматривается как не только актуальная управленческая задача, но и стратегическая перспектива, обеспечивающая инновационный ресурс развития образования региона в целом (Государственная программа Московской области..., 2013). Работе с одаренными детьми здесь всегда уделялось много внимания и на уровне региона в целом, и на уровне отдельных образовательных учреждений. Для детей и подростков из Подмоскovie, проявивших выдающиеся способности в области науки, искусства и спорта, учреждена именная стипендия губернатора, предусмотрено материальное поощрение в ряде муниципальных образований.

К настоящему времени система работы с одаренными детьми в Подмоскovie сосредоточена в основном в муниципальных образованиях и характеризуется разнообразием как форм организации, так и направленности на развитие определенных типов одаренности. Нормативно-правовое обеспечение муниципальной поддержки одаренных детей и талантливой молодежи осуществляется посредством принятия целевых программ работы с одаренными детьми (Сайт «Модернизация системы...»; Долгосрочная целевая программа..., 2009; и др.). В муниципальных районах Московской области наблюдается достаточно большое разнообразие структур, координирующих работу с одаренными детьми. В подавляющем большинстве это методические центры, в которых существуют отделы с одноименным названием. Однако встречаются и другие формы: координационный совет, комиссия в системе самоуправления, центр дополнительного образования и др. Финансовое обеспечение работы с одаренными детьми включает выделение целевых средств, стипендий, премий, грантовую и спонсорскую поддержку, что позволяет укреплять и совершенствовать материально-техническую базу учреждений образования, работающих с одаренными детьми, организовать целевые лагеря и педагогические комплексы для них и др.

Наиболее важным звеном в системе работы с одаренными детьми Московской области является дополнительное

образование, где одаренный ребенок может осуществить право на свободный выбор цели, содержания обучения, способов и форм самореализации. В настоящее время в Московской области работает более 300 учреждений дополнительного образования, которые посещают около 50% всех учащихся. Здесь функционируют различные очно-заочные школы, в том числе олимпиадной или довузовской подготовки, проводятся профильные сборы для победителей и призеров муниципальных и региональных этапов всероссийской олимпиады школьников по общеобразовательным предметам.

Большой популярностью в муниципальных районах пользуются такие формы деятельности по обучению одаренных школьников, как исследовательские лаборатории, «Школа юного филолога», «Школа юного историка», спецкурсы, осенние профильные лагеря. Созданы центры дополнительного образования и развития творчества детей и юношества.

Все большее внимание в муниципальных образовательных системах уделяется развитию творческой составляющей одаренных детей посредством организации и проведения литературных, театральных, изобразительных и других конкурсов. Встречаются и оригинальные формы работы, которые объединяют как детей, так и взрослых (ассоциации (в Московской области..., 2014), творческие лаборатории, «экспедиции», хобби-центры). Это открытые зоны поиска, своеобразный резерв для развития одаренности.

Взаимодействие образовательных учреждений в вопросах работы с одаренными детьми происходит в различных формах: олимпиады, конкурсы, семинары, фестивали, соревнования, первенства, выставки, круглые столы, конференции и др. Внешние интегрированные проекты, программы в системе образования детей – также одно из условий их развития. При этом интеграция строится как по горизонтали (обеспечение взаимодействия образовательных учреждений), так и по вертикали (обеспечение преемственности образования на разных этапах взросления ребенка – дошкольном, школьном, профессиональном).

Особенно активно в Московской области осуществляется сотрудничество



об авторе



В.С. Запалацкая, главный советник при ректорате Московского государственного областного университета, кандидат педагогических наук

в системе работы с одаренными детьми общеобразовательных учреждений и вузов, причем речь идет не только о стабильной системе взаимодействия, но и о расширении и количества вузов, и их профиля. Региональные учреждения высшего образования и те учреждения, деятельность которых осуществляется на территории Московской области, все активнее выступают в качестве ресурсных центров по научно-методическому обеспечению работы с одаренными детьми, руководству проектной и исследовательской деятельностью учащихся, подготовке и проведению олимпиад и конкурсов.

Набирает силу дистанционное сопровождение работы с одаренными детьми. Активно прослеживается использование в системе работы различных сайтов (Министерства образования МО, государственных учреждений высшего и дополнительного профессионального образования, муниципальных органов управления образованием), растет популярность дистанционных олимпиад и дистанционных конкурсов. В ряде районов созданы или находятся в процессе создания центры дистанционного обучения и образовательные порталы.

Раннее выявление является залогом продуктивной работы с одаренными детьми на старших ступенях образования. Принимая это во внимание, в ряде районов Московской области проводятся мероприятия для выявления и последующего развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. В этом ключе следует отметить конкурс «Юные интеллектуалы», в котором принимают участие дети старшего дошкольного возраста, и «Интеллектуальный марафон» – межпредметный конкурс, цели и задачи которого – выявление и поддержка одаренных учащихся младшего школьного возраста. В конкурсе ежегодно принимают участие все больше учащихся начальной школы, так как он позволяет выявлять уровень не только интеллектуального развития детей, но и креативности.

Научное и организационно-методическое обеспечение деятельности по поиску, выявлению, обучению и развитию одаренных детей – направление, которое нуждается в постоянном обновлении и развитии. Несмотря на достаточно

широкий спектр мероприятий, проводимых в рамках данного направления как на муниципальном, так и региональном уровне (круглые столы, семинары, конференции), эта работа требует перевода на новый уровень. Так, в настоящее время в муниципальных образованиях идет процесс формирования сетевого взаимодействия педагогических работников, вовлеченных в работу с одаренными детьми, и создания профессиональных педагогических сообществ (Положение о работе..., 2009).

Апробированной и хорошо зарекомендовавшей себя формой работы с одаренными детьми является проведение всероссийских предметных олимпиад школьников, основными компонентами которых являются массовость числа участников на начальных этапах и высокая творческая содержательность – на заключительных.

Процесс оптимизации деятельности по выявлению, обучению и развитию одаренных школьников в Подмосковье осуществляется на основе интеграции учреждений образования, науки, культуры, спорта, молодежной политики и других ведомств с использованием актуального потенциала современных информационно-коммуникационных технологий и наличием механизма диссеминации лучших педагогических практик. Это позволяет реализовать идею непрерывного развития одаренного ребенка вне зависимости от места его проживания и способствует сохранению и преумножению интеллектуального, научного и творческого потенциала Московской области. Она направлена на объективно необходимое изменение или корректировку существующих форм и уровней работы с одаренными школьниками, создание многоуровневой и многовекторной региональной системы поиска, выявления, обучения, развития и поддержки одаренных школьников.

Цель модернизации системы управления работы с одаренными детьми – систематизация и институционализация деятельности региональных образовательных структур по поиску, выявлению, обучению, развитию и поддержке одаренных детей и талантливой молодежи, направленная на обеспечение условий для их самореализации и формирование будущего инновационного кадрового

ресурса Московской области. Из этой цели вытекает ряд задач:

1) создание условий для развития и самореализации одаренных школьников региона независимо от места жительства, социального положения, финансового обеспечения семьи и состояния здоровья;

2) формирование многоуровневой и многофункциональной обогащенной образовательной среды в регионе, ориентированной на поиск, выявление, обучение, развитие и поддержку одаренных детей и талантливой молодежи;

3) ресурсное обеспечение деятельности сети образовательных и других учреждений, осуществляющих работу с одаренными детьми в регионе;

4) координация процесса управления работой с одаренными детьми в рамках региона и его представительством на федеральном уровне;

5) поддержка и стимулирование лучших педагогов и образовательных учреждений, работающих с одаренными детьми, распространение лучшей практики их работы и инновационных образовательных технологий;

б) интеграция деятельности учреждений общего и профессионального образования в области развития одаренности.

Деятельность с одаренными детьми строится на основе совокупности следующих методологических подходов:

- *системно-деятельностного*, основанного на выделении в педагогической системе интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений и подразумевающего обеспечение на всех уровнях (региональном, муниципальном и образовательного учреждения) выявления и развития одаренных детей, включенность их в осознанную деятельность, в систему мероприятий;

- *гуманистического*, опирающегося на: а) восприятие человека как наивысшей ценности, принятие в этом качестве каждого ребенка; б) признание его неповторимости и уникальности; в) уверенность в его возможностях и потенциальных внутренних силах для позитивного творческого развития;

- *компетентностного*, который должен быть использован для выявления и обобщения как опыта одаренных школьников, обеспечивающего их достижения, так и опыта педагогов,

Научное и организационно-методическое обеспечение деятельности по поиску, выявлению, обучению и развитию одаренных детей – направление, которое нуждается в постоянном обновлении и развитии. Несмотря на достаточно широкий спектр мероприятий, проводимых в рамках данного направления как на муниципальном, так и региональном уровне (круглые столы, семинары, конференции), эта работа требует перевода на новый уровень.

направленного на диагностику актуальной и потенциальной одаренности, развитие мотивации, интереса к деятельности, интеллектуальных и операциональных способностей и личностных свойств, а также на преодоление личностных проблем одаренных детей;

- *средового*, позволяющего создать условия для проектирования развивающей образовательной среды, которая, с одной стороны, обеспечивает возможности для удовлетворения и развития одаренным учащимся своих образовательных, познавательных и иных потребностей, а с другой – будет способствовать усвоению им социальных ценностей и приобретению социального опыта;

- *полисубъектного*, определяющего условия, закономерности и принципы такого взаимодействия субъектов образовательной среды, которое способно породить новый тип общности – полисубъект. Полисубъект отражает феномен единства развития внутренних содержаний реальных субъектов, объединенных совместной творческой деятельностью, что проявляется в способности к активности, действенности, интеграции, к преобразованию окружающего мира и себя. В отношении работы с одаренными детьми это означает также учет и ориентацию на развитие каждого субъекта, включенного в систему работы с одаренными детьми: учащегося, педагога, психолога, родителя и др.

При организации работы с одаренными детьми необходимо опираться на **принципы**:

- *системности*, отражающей способ организации работы с одаренными на основе системных взаимосвязей между образовательными и иными структурами региона;

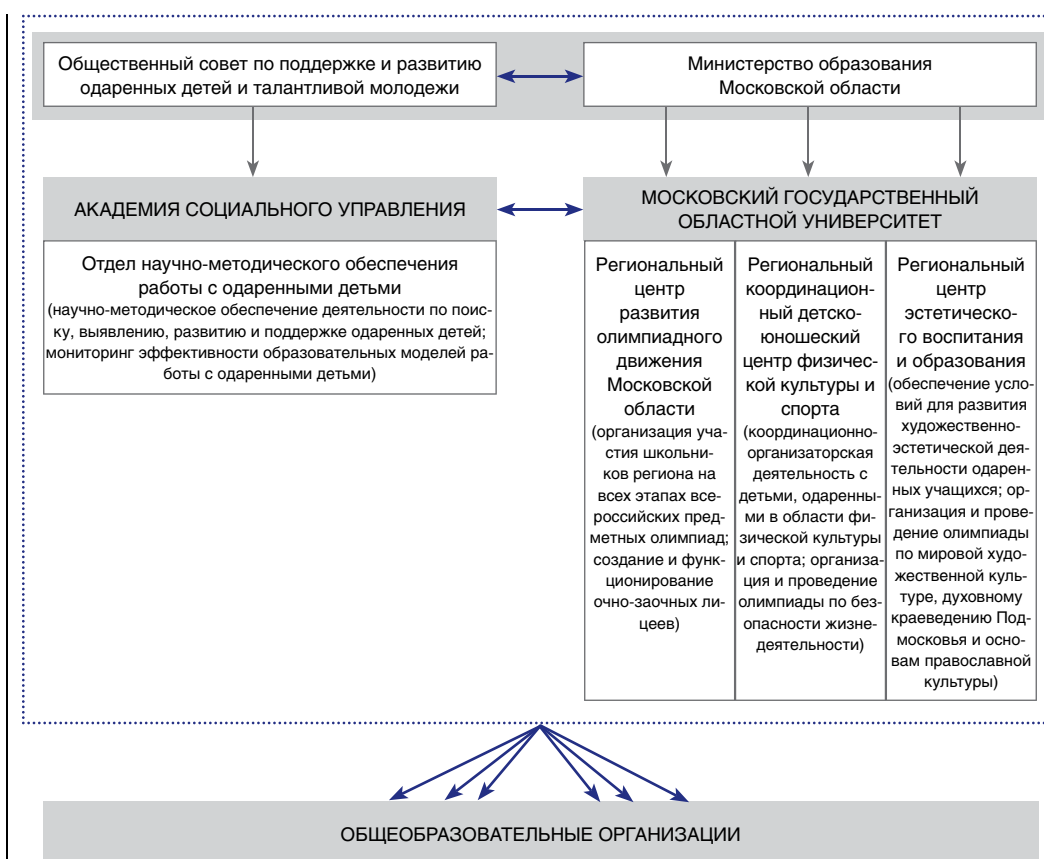


Рис. Организационная структура региональной системы выявления и развития молодых талантов Московской области (в скобках обозначены задачи структурных подразделений)

- согласованности действий различных учреждений, организаций и физических лиц, вовлеченных в деятельность по поиску, выявлению, обучению, развитию и поддержке одаренных детей и подростков;
- многоуровневости и многофункциональности профессионально организуемой деятельности, обеспечивающей включенность в нее каждого ребенка с целью выявления его задатков и создания необходимых условий для их развития;
- доступности условий и услуг, направленных на выявление и развитие способностей и одаренности для всех детей независимо от территории проживания, социального положения и состояния здоровья;
- непрерывности, обеспечивающей последовательное и целенаправленное развитие и поддержку одаренных школьников на всех этапах обучения;
- адресной ориентации образовательных услуг, способствующих максимальному раскрытию и развитию личностного потенциала одаренных детей;

- открытости и информированности образовательного сообщества о системе работы с одаренными детьми на разных уровнях;
- адекватности предоставляемых образовательных услуг уровню развития способностей детей, непрерывности и преемственности в их психолого-педагогическом сопровождении.

Формирование многоуровневой и многофункциональной обогащенной образовательной среды развития одаренного ребенка обеспечивается созданием соответствующей организационной структуры (рис.), которая имеет сетевой характер и включает несколько центров.

Обновленная система выявления и развития молодых талантов позволит охватить все многообразие форм и видов деятельности:

- олимпиадное движение, включающее всероссийскую олимпиаду школьников; олимпиады, вошедшие в федеральный перечень; региональные олимпиады школьников; Интернет-олимпиады для школьников;

- деятельность научных обществ учащихся, ориентированных на исследовательскую деятельность и проектную деятельность школьников;

- конкурсная деятельность, включающая мероприятия из федерального перечня; региональные, муниципальные, школьные конкурсы интеллектуального, творческого и спортивного направлений;

- научно-практические конференции школьников;

- исследовательские центры, творческие лаборатории и мастерские;

- детские общественные организации и ассоциации; волонтерское движение школьников;

- социально-образовательные программы и проекты;

- региональные фестивали детского художественного творчества;

- региональные выставки изобразительного искусства, научно-технического творчества;

- спортивные соревнования;

- форумы талантливых школьников.

Региональная система выявления и развития молодых талантов будет способствовать формированию обогащенной образовательной среды с использованием актуального потенциала современных информационно-коммуникационных технологий, что обеспечит лидирующие позиции Московской области как региона, ориентированного на развитие человеческого капитала – основы инновационной экономики.

ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. В Московской области создана Ассоциация педагогов, работающих с одаренными детьми // Сайт Министерства образования Московской области. 21.05.2014. URL: <http://mo.mosreg.ru/multimedia/novosti/glavnie/v-moskovskoy-oblasti-sozdana-assotsiatsiya-pedagogov-rabotayushchikh-s-odaryennymi-detmi/> (дата обращения: 31.08.2014).

2. Государственная программа Московской области «Образование Подмосковья» на 2014–2018 годы (утв. Постановлением Правительства Московской области от 23.08.2013 № 657/36 «Об утверждении государственной программы

Московской области «Образование Подмосковья» на 2014–2018 годы» (с изменениями, внесенными Постановлениями Правительства Московской области от 17.12.2013 № 1068/56, от 25.12.2013 № 1128/57, от 25.02.2014 № 108/6). URL: <http://www.mosreg.ru/> (дата обращения: 31.08.2014).

3. Долгосрочная целевая программа Одинцовского муниципального района Московской области «Одаренные дети» на 2009–2020 годы (утв. Постановлением Администрации Одинцовского муниципального района от 25.09.2009 № 2682 (с изменениями от 19.04.2010 № 1402, 30.09.2010 № 3198, 25.08.2011 № 3126)). URL: <http://www.pandia.ru/text/77/302/26999.php> (дата обращения: 31.08.2014).

4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р, ред. от 08.08.2009) // СЗ РФ. 2008. № 47. Ст. 5489.

5. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/14907> (дата обращения: 31.08.2014).

6. Модернизация системы образования Московской области [сайт]. URL: <http://www.momos.ru/> (дата обращения: 31.08.2014).

7. Положение о работе с одаренными детьми в общеобразовательных учреждениях Серпуховского муниципального района (утв. начальником Управления образования администрации Серпуховского муниципального района 25.08.2009. URL: <http://serpreion.ru/content/view/14935/47/> (дата обращения: 31.08.2014).

8. Послание Президента РФ Дмитрия Медведева Федеральному Собранию Российской Федерации от 12.11.2009 // Российская газета. 13.11.2009. № 214.

9. Приказ Президента Российской Федерации от 04.02.2010 № Пр-271 Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Президентская инициатива Наша новая школа. URL: <http://nasha-novaya-shkola.ru/> (дата обращения: 31.08.2014).

Как готовят выпускников профессионального образования

(обзор зарубежного опыта и проблемы российской практики)

Аннотация. Рассматриваются цели, методы, формы и способы организации взаимодействия учреждений профессионального образования с выпускниками в американской практике (поскольку здесь зародилось и обрело поистине национальный масштаб «движение выпускников»), далее показан европейский опыт Центрального европейского университета и, наконец, обсуждаются немногочисленные российские модели работы с выпускниками. Автор приходит к выводу, что сотрудничество с выпускниками – это значимое направление работы и существенный ресурс, который не используется в российской системе профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, выпускники учреждений профессионального образования, движение выпускников, ассоциации выпускников, клубы выпускников.



Причина, по которой мы решили обратиться к анализу взаимодействия учреждений профессионального образования с выпускниками, – попытка оценить качество образования с точки зрения успешности трудоустройства.

Для профессиональных учебных заведений одним из показателей эффективности подготовки является устройство на работу их выпускников. Образовательные организации зачастую довольствуются именно такого рода информацией, собирая данные о количестве трудоустроенных выпускников. Однако этот безликий показатель (здесь мы уже не говорим о правдивости данных, когда выпускники только предоставляют требуемую справку, но не работают в указанном месте)

демонстрирует лишь сам факт трудоустройства. Остается неясным, насколько специальность трудоустройства близка тем знаниям, что получены в стенах учебного заведения, каковы качественные характеристики рабочего места: размер заработной платы, перспективы профессионального роста, престиж предприятия, организации, наконец, насколько сам выпускник удовлетворен полученной профессией и местом трудоустройства.

Помимо единовременного среза первичного трудоустройства дальнейшая жизнь бывших студентов остается за пределами внимания учебного заведения. Индифферентность отношений характерна и для самих выпускников. С окончанием студенческой жизни у них остаются диплом (при удачном стечении обстоятельств), проверенные друзья и ворох воспоминаний – но не намерения

поддерживать связь с родным вузом. Именно к такому выводу пришла Служба исследований HeadHunter в результате опроса с симптоматичным названием «Родной вуз: забыть или помнить», который был проведен в августе 2013 г. Выяснилось, что только 7% работников хотя бы иногда взаимодействуют с вузом, который окончили, 15% признались, что пересекались с руководством или преподавателями лишь однажды, а 77%, покончив со студенческой жизнью, больше с учебным заведением не сталкивались никогда¹.

Более глубокий взгляд на проблемы взаимодействия выпускников и учебного заведения показал, что, фокусируясь лишь на одном аспекте трудоустройства, мы сильно обедняем и упрощаем понимание данного вопроса. Сотрудничество с выпускниками – это значительное направление работы и существенный ресурс, который не используется в настоящий момент. При этом выстраивание работы может осуществляться на взаимовыгодной основе. Поддержание взаимосвязи может быть полезным и для системы образования, и для обучающихся студентов, и для самих выпускников. Образовательные учреждения получают возможность использовать необходимую информацию для решения тактических задач оптимизации профессионального образования, выстраивания стратегических целей развития образовательного учреждения. Нельзя обойти также имиджевый эффект информационного обмена, когда наглядная демонстрация успешных практик работает на такие цели, как преемственность и престиж профессии.

Примерами выстраивания долговременных взаимоотношений с выпускниками является работа всевозможных клубов, ассоциаций, сообществ, союзов, успешно функционирующих за рубежом. Плодотворное сотрудничество образовательных учреждений со своими выпускниками характерно в первую очередь для американских вузов, где история этого движения достаточно длительна, а сами организации очень влиятельны.

О мощности и важности движения выпускников в США свидетельствуют

следующие факты. В течение XIX в. практически все американские университеты имели ассоциации выпускников, а крупные университеты – и филиалы в крупных городах. Далее процесс создания организаций выпускников обретает национальный масштаб. В феврале 1913 г. в Коламбусе, столице штата Огайо, руководители организаций объединились в Ассоциацию секретарей обществ выпускников университетов (AAS), которая к настоящему моменту преобразована в Совет по содействию прогрессу образования и его поддержке (Council for Advancement and Support of Education – CASE). Это крупная общественная организация, выступающая за поддержку связи вузов со своими выпускниками и повышение качества высшего образования. Членами Совета являются свыше 3 тыс. учебных заведений, штаб-квартира располагается в Вашингтоне, филиал – в Лондоне.

В Европе лидирующие позиции занимают клубы выпускников англосаксонских университетов: Оксфорда, Кембриджа, Йорка, Ворвика, однако в настоящее время взлет популярности подобных организаций наблюдается и в университетах континентальной Европы. К 2010 г. почти все западные университеты включили в свои уставы положения о том, что взаимодействие с выпускниками считается третьей важнейшей составляющей работы университета после образовательной и научно-исследовательской деятельности.

В России существуют отдельные примеры сотрудничества альма-матер со своими выпускниками, однако им не сравниться с масштабами американского и европейского уровня. В данное время российские образовательные учреждения только начинают осознавать актуальность деятельности подобного

Только 7% работников хотя бы иногда взаимодействуют с вузом, который окончили, 15% признались, что пересекались с руководством или преподавателями лишь однажды, а 77%, покончив со студенческой жизнью, больше с учебным заведением не сталкивались никогда.



об авторе



*Т.Г. Кутейни-
цына, веду-
щий научный
сотрудник
Приволжского
филиала
ФИРО, канди-
дат социоло-
гических наук*

¹ Опрос проводился Службой исследований HeadHunter 5–12 августа 2013 г. среди 2153 работников компаний (Родной вуз..., 2013).

К 2010 г. почти все западные университеты включили в свои уставы положения о том, что взаимодействие с выпускниками считается третьей важнейшей составляющей работы университета после образовательной и научно-исследовательской деятельности.

рода, выстраивать эту работу и даже обращаться к изучению зарубежных практик. Так, в 2013 г. в НИУ ВШЭ прошел обучающий семинар «Взаимодействие университета с выпускниками: лучший международный опыт и перспективы развития в российских вузах» (Университет и выпускники..., 2013).

Таким образом, потребность осмысления существующих практик работы с выпускниками для российского образования налицо. Однако, пытаясь описать и проанализировать данную деятельность, мы обнаружили существенные информационные пробелы. Каких-либо доступных материалов, рассматривающих цели, методы, формы и способы организации взаимодействия с выпускниками, в российской литературе и Интернет-пространстве не обнаружено, именно поэтому был предпринят данный обзор.

АМЕРИКАНСКИЙ ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ВЫПУСКНИКАМИ

Феномен Аламини² характерен именно для американского образования: студент, окончив университет, независимо от того, когда это произошло, не теряет из поля зрения, а поддерживает с ним постоянный контакт и вовлекается в совершенствование учебного процесса, в жизнь университета.

Для понимания «движения выпускников» (Alumni movement) обратимся вкратце к истории. С момента возникновения университетского образования в США его идеология направлена на развитие личности и индивидуальности студента, его социальную подготовку к существованию в «большой жизни» гражданского общества. Это кредо не остается на уровне декларации, здесь очень сильны общественные движения,

объединяющие в своих рядах студенческую молодежь; и в первую очередь это система так называемых студенческих братств, иногда ее именуют еще «греческой системой»³.

Истоки этого движения восходят к самому зарождению университетских комплексов в XVIII–XIX вв. До сих пор быть студентом в колледже США – значит не только ходить на лекции и сдавать экзамены, но и являться полноправным членом одной из «фратрий» (от греч. «братство»)⁴. Основной плюс фратрий состоит в том, что они помогают новичкам быстрее приспособиться к студенческой жизни. Студенческие организации создаются на основе общих интересов, приверженности к учебе, социального статуса, а также различного рода занятий. Например, существуют неформальные студенческие организации будущих юристов, медиков, дантистов, политологов, а также сельскохозяйственные, еврейские, азиатские, инженерные и т.п. фратрии. Когда близится окончание университета и студенты начинают искать работу, они могут обратиться за содействием к тем членам своей организации, которые уже работают, и часто организация делает все возможное, чтобы помочь студентам трудоустроиться.

Членство в таких организациях привлекательно еще и тем, что в них закладывается фундамент полезных связей, выпускники могут рассчитывать на помощь со стороны старших товарищей. Эта поддержка не ограничивается просто советами – члены братств стараются активно помогать друг другу всю жизнь. Например, две трети президентов США, управлявших страной в XX в., в том числе и Джордж Буш-младший, входили в состав таких братств. Кроме того, к ним принадлежали 76% всех конгрессменов и сенаторов США и 85% членов Верховного суда США. В число 50 крупнейших корпораций США входят 43, которыми управляют бывшие члены студенческих фратрий (Дронова, 2008).

В процессе развития студенческие организации стали вовлекать в сферу своей работы и выпускников, постепенно выстраивая систему долгосрочных

² В английский язык это слово пришло из латинского: *alumnus* – выпускник.

³ Как правило, в своем названии эти объединения используют две или три греческие буквы. Например, Зета Пси (*Zetta Psi*) или Зета Бета Тау (*Zetta Beta Tau*).

⁴ В случае с девушками подобные объединения называются «сорорити», или «сестринство»; англ. *fraternities and sororities* – буквально братства и сестричества, от лат. *frater* – брат и *soror* – сестра.

отношений. В создаваемых ассоциациях бывшие студенты привлекались к участию в волонтерских и благотворительных проектах, организовывались встречи и специальные мероприятия, обсуждались вопросы создания и развития единой базы данных выпускников и эффективных способов коммуникации между ними и администрацией вузов.

В настоящий момент в американских университетах можно выделить три типа организаций, идеология которых оперирует понятием «аламни» и тем или иным образом включает их в орбиту своей деятельности.

Независимые ассоциации выпускников функционируют автономно, не имея никаких официальных связей с администрацией университета. Финансируются из взносов, которые ежегодно платит каждый член организации. Таких организаций немного в США, но, как правило, у них очень сильные руководители и мощный актив.

Университетские ассоциации являются своего рода отделом, включенным в административную структуру вуза, в той или иной степени использующим добровольных помощников из числа выпускников. Как правило, такие организации выполняют прикладную функцию отдела по связям с общественностью (public relation). Деятельность подобных ассоциаций организуется согласно воззрениям администрации вуза.

Партнерские ассоциации соединяют в себе организационные начала предыдущих. Организация выпускников создается и существует отдельно от вуза, но в университете имеется соответствующий отдел, который обеспечивает административную поддержку такой ассоциации и организационную сторону проведения совместных мероприятий. В то же время такой отдел является структурой управления по экономическому и социальному развитию университета и связям с общественностью. Подобная организация деятельности ассоциации позволяет лучше использовать административный ресурс университета и разнообразить формы собственно функционирования ассоциации.

Более подробно проанализировать процесс сотрудничества с выпускниками мы намерены на примере Ассоциации

Две трети президентов США, управлявших страной в XX в., в том числе и Джордж Буш-младший, входили в состав студенческих братств. К ним принадлежали 76% всех конгрессменов и сенаторов США и 85% членов Верховного суда США. В число 50 крупнейших корпораций США входят 43, которыми управляют бывшие члены студенческих фратрий.

выпускников университета Боулинг-Грин, штат Огайо (Проскурин, 2003). Начиная с истоков, рассмотрим концептуальные основы этой деятельности, цели и задачи, а также конкретные механизмы реализации, структуры управления и предметные направления работы.

Первые шаги по организации общества выпускников были предприняты с момента основания университета еще в 1915 г., но институциональные рамки деятельность приобрела намного позже – в 1957 г. (Hof, Lessig, 1976). Активизация работы и привлечение административного ресурса были инициированы руководством университета. В результате процесса формализации, имевшего достаточно напряженный характер, были приняты программные документы ассоциации, определяющие целевые направления развития, механизмы взаимодействия участников организации, а также финансовые аспекты работы.

Главные цели движения выпускников в университете являются собой образец американского подхода к проблеме и подчеркивают взаимовыгодный характер отношений между университетом и выпускниками. В официальных документах ассоциации обозначены следующие цели:

- развитие серьезных и обоюдовыгодных отношений между университетом, выпускниками, нынешними студентами и местным сообществом (обществом в целом);
- привлечение выпускников к участию в учебной, научной и законодательной деятельности университета;
- реализация программ и услуг, направленных на поддержку личных и профессиональных успехов выпускников;
- поиск дополнительных источников финансирования, способствующих развитию университета как образовательного и исследовательского центра;

- создание атмосферы, основанной на интеллектуальных открытиях, гуманистических идеях и чувствах гражданственности, через взаимодействие обучения и научной деятельности, с помощью системы грантов, услуг и внеучебной работы как выпускников, так и студентов;

- содействие улучшению имиджа университета и его известности, помощь университету в том, чтобы он стал одним из лидирующих образовательных институтов в штате и стране в целом.

Организация работы с выпускниками в университете осуществляется в рамках деятельности трех структур:

- Ассоциации выпускников (включает филиалы в различных штатах, общества друзей университета на местах),
- отдела по работе с выпускниками,
- Студенческой организации будущих выпускников (общественное объединение студентов, курируемое специализированным отделом по работе с выпускниками).

Ассоциация выпускников университета Боулинг-Грин – независимая организация, объединяющая в своих рядах бывших студентов. Она функционирует с опорой на Устав, определяющий статус, структуру и порядок взаимодействия с ассоциацией ее филиалов в различных штатах. Устав не предусматривает членских взносов, хотя любая финансовая помощь выпускника приветствуется. Действующим членом ассоциации считается выпускник, который во время последней кампании по сбору дополнительных средств внес какую-либо сумму или который делает такие пожертвования в пользу университета на регулярной основе. База данных о выпускниках университета обновляется три раза в год, для чего используются самые разнообразные каналы получения информации – постоянный веб-сайт ассоциации, прямые личные контакты, телефонный опрос.

Деятельностью Ассоциации выпускников университета руководит совет директоров, состоящий из 18 избранных в соответствии с положением об ассоциации членов. В состав совета по традиции входят представители разных штатов и разных поколений выпускников. Такую деятельность ассоциации курируют девять комитетов.

Согласно правилам, член совета директоров, чье членство истекает в определенном году, автоматически остается в нем еще на год, таким образом, обеспечивается преемственность и передача накопленного опыта вновь избранным членам света. Совет собирается три раза в год на двухдневные заседания, а продолжительность работы выпускника в его составе – четыре года. При этом исключается ситуация, когда у всех 18 одновременно истекает срок полномочий.

Внутри совета организованы комитеты:

- исполнительный,
- по программам и услугам,
- финансово-аудиторский,
- по взаимоотношениям с университетом и его администрацией,
- маркетинговый,
- по стипендиям и наградам ассоциации,
- по дополнительным финансовым ресурсам,
- стратегического планирования,
- по выборам новых членов директората.

Совет директоров определяет политику в сфере работы с выпускниками и одновременно является в какой-то степени исполнительным органом. В сфере определения политики и ее конкретного воплощения совет опирается на **отдел по работе с выпускниками**, который выполняет функцию посредника между администрацией университета и огромной массой выпускников. Наряду со службами развития университета, маркетинга и коммуникаций этот отдел входит в Управление экономического и социального развития университета. Директор отдела одновременно является помощником проректора по экономическому и социальному развитию университета. Его работа тесно связана с исполнительным, финансово-аудиторским и маркетинговым комитетами ассоциации, а также с комитетом по стипендиям и наградам, поскольку, с одной стороны, это сферы собственно функционирования ассоциации, а с другой – создание имиджа ассоциации в университетской общине. Особый акцент в работе директора отдела приходится на сбор средств и поиски источников финансирования всего движения выпускников в университете, многочисленных мероприятий и программ. Штатные сотрудники

отдела подотчетны университету, покрытие расходов происходит за счет бюджета университета.

Основная деятельность сотрудников заключается в реализации определенных программ и обновлении информационной базы данных о выпускниках. В университете регулярно проводятся специальные телефонные опросы, когда студенты обзванивают выпускников, сообщая им университетские новости и одновременно обращаясь за финансовой поддержкой тех или иных программ или просто университета в целом. В ходе этого разговора черпается обновленная информация о выпускнике, которая тут же заносится в компьютер и затем активно используется.

Основную часть работы составляет привлечение денежных средств и пожертвований выпускников. Приветствуются также нематериальный вклад, проявляющийся в лоббировании интересов университета в самых разных сферах политики, экономики, культуры, а также непосредственное участие выпускников в учебном и научно-исследовательском процессе. В целом концептуальный подход организации заключается в ориентации выпускника на психологию соучастника (университет – мой родной дом, и мой долг помогать ему), но не на психологию филантропа (хочу – помогаю). Таким образом организации стремятся создать сообщество единомышленников с общей целью и общими чувствами и эмоциями.

Рассмотрим подробнее некоторые из направлений программ, которые предлагаются ассоциацией своим «аламни» и университетской общине в целом.

Программы, связанные с присуждением стипендий и наград студентам, преследуют две цели: облегчение финансового бремени для студентов и подготовку выпускников для будущей работы в организации. Для студентов является честью войти в организацию, которая помогала им учиться. Поскольку стипендиальных программ множество, студент имеет право получать одновременно несколько стипендий, присуждаемых на различных основаниях. Существуют стипендии для студентов – уроженцев определенного штата или того города, где расположен филиал ассоциации; стипендии, учрежденные выпускниками

Концептуальный подход заключается в ориентации выпускника на психологию соучастника (университет – мой родной дом, и мой долг помогать ему), но не на психологию филантропа (хочу – помогаю). Таким образом организации стремятся создать сообщество единомышленников с общей целью и общими чувствами и эмоциями.

1970-х и 1980-х гг.; стипендии, учрежденные для детей и внуков бывших выпускников университета, и т.д.

Награды и премии для преподавательского состава: лучшим преподавателям младших и старших курсов, лучшему профессору, так называемый приз года – не только оценивают преподавательский труд, но и побуждают преподавателей активизировать работу по работе с выпускниками и студентами с точки зрения популяризации и вовлечения в эту работу.

Наиболее активные **выпускники также отмечают почетными наградами и званиями**, которые не предусматривают денежного вознаграждения, но различным образом увековечивают имена награжденных в анналах учебного заведения (почетная стена с портретами выдающихся выпускников, летопись выдающихся выпускников). Для американских выпускников такого рода награды весьма почетны и престижны, в том числе и с точки зрения служебной, а уж тем более политической карьеры.

Ежегодно в университетах проходит **праздник для выпускников** – неделя Homecoming, когда они приезжают, чтобы увидеть родной университет и встретиться с друзьями студенческих лет. Проводится сбор тех, кто в этом году отмечает пятидесятилетие окончания университета. Ассоциацией и отделом разработана целая серия мероприятий для выпускников этого юбилейного (золотого) года, которые включают разного рода встречи, концерты, капустники, встречи на факультетах, наконец, торжественный обед с президентом университета, на котором каждому из «золотых юбиляров» вручается соответствующий почетный знак.

Выпуск кредитных карт, специально изданных при помощи одного из банков, когда с каждой операции по этой карточке университет получает определенные

деньги, которые он использует для финансирования программ, но прежде всего – для выплаты стипендий малообеспеченным студентам.

В рамках **программы медицинского страхования** университетский выпускник преклонных лет и ограниченных доходов может получить медицинское обслуживание со скидкой за счет университета.

Программа «Карьера» предусматривает помощь выпускников не только студентам, но и своим сокурсникам, которые не могут определиться с местом работы, найти достойное применение своим знаниям и способностям через систему консультационно-информационных служб, организованных при филиалах ассоциации.

Организация работы социальных сетей выпускников определенного университета.

Спортивные и физкультурные программы. Одним из центральных событий Homecoming является футбольный матч. Дни выпускника, организованные филиалами в городах Америки, также «базируются» на футбольном матче.

Чрезвычайно большое место отводится **программам продвижения университетской атрибутики** как источнику дополнительного финансирования. Имеются в виду эмблема университета и его цвета, которые, как торговые марки, запатентованы университетом.

Одной из серьезных программ является **регулярный выпуск** (три раза в год) собственного университетского журнала, который распространяется среди всех выпускников университета бесплатно. Университет идет на такие расходы, поскольку журнал – это основной способ связи с сообществом выпускников.

Немаловажное место в деятельности ассоциации и отдела занимает сотрудничество со **Студенческой ассоциацией будущих выпускников**. Курирует работу сотрудник отдела по работе с выпускниками. Студенты привлекаются

в качестве организаторов и помощников к мероприятиям, проводимым ассоциацией, и уже в годы своей учебы общаются к основным ценностям всего движения. Кроме того, подобная работа важна еще и с точки зрения непрерывности поколений, единства бывших, настоящих и будущих студентов. По линии этого студенческого объединения реализуется **программа краткосрочных стажировок студентов в фирмах и на предприятиях**, руководят которыми выпускники университета, в рамках этой работы студенты не только проходят стажировки, но и трудоустраиваются.

Очевидно, что движение выпускников преследует немало целей, при достижении которых альма-матер развивается прежде всего как образовательный институт. Вклад выпускников в улучшение качества образования происходит в разных формах – от непосредственного участия в работе университета в качестве членов совета попечителей и комитетов ассоциации выпускников до помощи в сборе дополнительных средств. Выпускники являются потенциальными защитниками интересов университета на многих уровнях. В рамках реализации программы «Защита интересов университета в органах власти» аккумулируется информация о тех выпускниках университета, которые стали или были ведущими политиками, законодателями, бизнесменами на уровне штата или страны; к ним университет обращается, когда возникает необходимость в поддержке или защите интересов вуза. В университете, как и во всех американских вузах, постоянно проходят разного рода кампании по сбору средств и открытию новых источников финансирования. Выпускники читают гостевые лекции, помогают разрешать административные и правовые вопросы, помогают в наборе студентов, но, что гораздо важнее, они существенно поддерживают университет, создавая положительный имидж и оставляя позитивные отзывы в любых сферах своего присутствия.

Заканчивая обзор американского опыта, хотелось бы еще раз обозначить основные факторы, позволившие сформировать партнерские отношения учебных заведений и выпускников на таком высоком уровне. В первую очередь

Основные факторы, позволившие сформировать партнерские отношения учебных заведений и выпускников это идеология, транслирующая ценности гражданского общества и влияние общественных движений в целом.

это идеология, транслирующая ценности гражданского общества и влиятельность общественных движений в целом. Далее необходимо выделить финансовый аспект – платный характер обучения и взаимовыгодный характер отношений между университетами и выпускниками.

ОПЫТ ЦЕНТРАЛЬНО-ЕВРОПЕЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Плодотворное сотрудничество с выпускниками и особенно вовлечение их в финансовые отношения путем создания эндаумент-фондов⁵ в большей степени характерно для американских и британских университетов. Образовательные организации континентальной Европы, особенно на постсоветском пространстве, не отличаются такого рода активностью. Можно сказать, что сейчас подобные отношения только начинают выстраиваться. Одним из показательных примеров является опыт Центрально-Европейского университета в Будапеште, где система взаимодействия с выпускниками выстроена с нуля за последние десять лет (Рылько, 2013).

Центрально-Европейский университет основан в 1991 г. Дж. Соросом, в нем получают образование около 1,5 тыс. студентов из разных стран. Инициатором создания системы взаимодействия с выпускниками стал сам основатель Дж. Сорос, обнаружив, что руководство университета не располагает информацией о дальнейшей судьбе своих студентов. Программа по работе с выпускниками была запущена в начале 2000-х гг., позже был создан Центр по работе с выпускниками и содействию их карьере.

Опыт университета интересен тем, что деятельность запущенных программ сфокусирована на предоставлении выпускникам максимума возможных бонусов и льгот. Администрация прикладывает массу усилий, чтобы заинтересовать их в поддержании связей с альма-матер. Выбранный курс считается оправданным, поскольку именно выпускник работает на имидж вуза, получение же ответной реакции является делом времени.

Механизм реализации достаточно прост. По окончании обучения студент регистрируется в базе данных, что служит основанием для получения электронной карточки, которая является пропуском в кампус университета в Будапеште и предоставляет доступ к различным сервисам. Среди предоставляемых сервисов наиболее востребован доступ в библиотеку, который активно используют около трети выпускников, зарегистрированных в базе данных.

Бывшие студенты имеют возможность пользоваться университетской инфраструктурой: заниматься спортом, получать медицинское обслуживание в медицинском центре, посещать студенческие кафе со скидкой, останавливаться в гостинице кампуса за символическую плату, получать по своим электронным карточкам скидки на различные услуги в ресторанах, барах, клубах и прочих заведениях венгерской столицы.

Еще одно направление работы касается оказания помощи в трудоустройстве. На сайте Центрально-Европейского университета поддерживается база резюме выпускников, которая предоставляется работодателям. Выпускников приглашают на ярмарки вакансий и встречи с работодателями. В центре работают HR-консультанты, консультирующие выпускников, в том числе и дистанционно. Успешной карьере помогают и связи с другими выпускниками университета – база данных открыта для всех зарегистрированных пользователей. Кроме того, университет регулярно проводит встречи с выпускниками как в Будапеште, так и в других крупных городах: Лондоне, Нью-Йорке, Москве, Киеве, Варшаве, и основа таких встреч – неформальное общение и обмен профессиональной информацией.

Руководство Центра по работе с выпускниками считает, что в период становления работы университет должен предлагать выпускнику максимум поддержки. Взаимодействие с выпускниками – многолетний процесс, отдачу от которого невозможно получить сразу. Руководители вузов должны это понимать, думать о будущем и вкладывать средства в эту работу. Если в Северной

⁵ Эндаумент-фонд (англ. *endowment* – снабжение, вклад) – целевой капитал некоммерческой организации в сфере образования, культуры, медицины, науки; наполняется главным образом за счет благотворительных пожертвований.

Америке выпускники априори воспринимают университет как родной дом и регулярно помогают, в том числе и финансово, то для Восточной Европы и России подобный настрой пока еще не характерен.

В целом, говоря о зарубежных практиках, мы хотели бы обратить внимание на то, как распределялись роли в процессе становления сотрудничества образовательных организаций с выпускниками. В Америке первоначально создание ассоциаций инициировалось самими студентами и выпускниками, процесс объединения имел неформальный характер, основная деятельность сосредоточивалась в сфере досуга, альянсы складывались по разным признакам: землячество, общность интересов, расовая принадлежность, социальный статус и т.д. По мере развития движения выпускников администрации университетов осознали возможные преимущества от использования данного ресурса, стали оказывать поддержку деятельности такого рода ассоциаций. В процессе институализации появились специальные отделы в структуре университетов, возникла новая специальность – alumni relations officer (специалист по связям с выпускниками). В настоящий момент образовательным учреждениям принадлежит ведущая роль в реализации партнерской работы. Пример Центрально-Европейского университета иллюстрирует именно такой подход и показывает разнообразие вариантов развития Alumni movement.

РОССИЙСКИЕ ПРАКТИКИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ С ВЫПУСКНИКАМИ

Предпринятый обзор российского опыта в сфере работы образовательных учреждений с выпускниками свидетельствует о том, что актуализация данной проблемы происходит буквально в последние год-два. Если в Великобритании и США система работы с выпускниками складывалась веками, в России, по мнению экспертов, сейчас делаются лишь первые шаги. Завидным исключением являются ведущие московские вузы, где

подобная практика реализуется далеко не первый год и даже не одно десятилетие.

- Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова: Ассоциация выпускников исторического факультета существует с конца 80-х гг. прошлого столетия⁶, создан финансовый фонд «Наш Исторический»; Клуб выпускников МГУ⁷;
- Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации – клуб выпускников «Ареопаг»⁸, имеет эндаумент-фонд;
- Московский государственный институт международных отношений – Ассоциация выпускников⁹, имеет эндаумент-фонд;
- Российский университет дружбы народов – Ассоциация выпускников и друзей Российского университета дружбы народов¹⁰.

Активную работу по налаживанию взаимоотношений с выпускниками ведет Высшая школа экономики. Несмотря на то что этот вуз создан относительно недавно, работа Ассоциации выпускников развивается динамично и по многим направлениям. Помимо традиционных встреч выпускников готовится совместный банковский проект по выпуску кобрендинговых карт, запускается программа лояльности с выпускниками, готовыми предоставить привилегии в своих компаниях членам ассоциации. В свою очередь, университет в рамках этой программы готов предоставлять членам ассоциации скидки на программы дополнительного профессионального образования. Следует отметить, что вуз серьезно ориентирован на развитие данной сферы. Так, на организованном в Высшей школе экономики в 2013 г. семинаре «Взаимодействие университета с выпускниками: лучший международный опыт и перспективы развития в российских вузах» обсуждалась возможность создания российской ассоциации профессионалов в областях взаимодействия с выпускниками и фандрайзинга. Участники семинара предложили Высшей школе экономики взять на себя инициативу по созданию в России такой

⁶ См. URL: <http://www.hist-alumni.ru/>

⁷ См. URL: <http://www.moscowuniversityclub.ru/>

⁸ См. URL: <http://www.areopagus.ru/>

⁹ См. URL: <http://alumni.mgimo.ru/page/main.seam>

¹⁰ См. URL: <http://rudn-club.ru>

ассоциации с перспективой вхождения в аналогичную международную сеть.

Стремления образовательных учреждений каким-либо образом наладить сотрудничество со своими выпускниками, как правило, ограничиваются вопросами трудоустройства. При колледжах, техникумах, институтах, университетах создаются различные подразделения: центры карьеры, студенческие службы занятости, молодежные биржи труда, которые озабочены судьбой своих студентов в основном до первого места работы. В отдельных учреждениях, причем не только высшего, но и среднего профессионального образования, предпринимаются попытки выстраивания диалога с выпускниками на систематической основе. Степень институционализации различна: от неформальных объединений до создания юридически оформленных, самостоятельных организаций и специальных подразделений при образовательных учреждениях. В организациях, имеющих институционально оформленный статус, разрабатываются программные документы развития – концепции, уставы, регламенты, положения.

Так, в Уральском федеральном университете имени первого Президента России Б.Н. Ельцина постановлением ученого совета в 2012 г. утверждена концепция развития партнерства с выпускниками УрФУ. Разработан обстоятельный документ, в котором прописаны цели, задачи и принципы работы, определены основные направления развития и механизмы реализации партнерства, предусмотрены условия реализации, критерии и показатели эффективности, представлена организационная структура управления.

Создание клубов и ассоциаций выпускников – прерогатива не только высшего образования, в системе среднего профессионального образования также осуществляется такая работа. Содержание деятельности подобных организаций имеет различные направления – культурно-досуговые, консультационное, помощь в трудоустройстве. Интересен опыт отдельных клубов, которые подобно Центрально-Европейскому университету ориентированы на предоставление бонусов для выпускников.

Например, члены клуба выпускников НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»¹¹ имеют возможность воспользоваться специальными программами Клуба выпускников, в том числе дисконтной системой.

Большей частью работа с выпускниками осуществляется в рамках одного образовательного учреждения, однако есть примеры более широкого взгляда на проблему. Так, в 2011 г. в рамках Дней профессионального образования Москвы проходил «Форум выпускников системы профессионального образования», главной целью которого было создание ассоциации выпускников системы среднего профессионального образования г. Москвы через объединение выпускников разных колледжей, разных отраслей. К сожалению, нам не удалось выяснить, как сложилась дальнейшая судьба данного начинания.

В целом в российской действительности инициатива консолидации выпускников исходит, как правило, от образовательных учреждений, которые за счет работы с выпускниками стремятся повысить имидж своих организаций, чем обеспечивают привлекательность для абитуриентов, в том числе для обучения на платной основе.

В перспективе взаимодействие с выпускниками может влиять не только на возрождение престижа профессионального образования (что особенно актуально для довузовского уровня), но и на повышение качества подготовки. Прямое привлечение финансовых средств выпускников путем создания эндаумент-фондов, взносов и пожертвований (по западной аналогии) – привилегия отдельных вузов, как правило, имеющих сложившийся имидж и прочную репутацию.

В отличие от зарубежных ассоциаций выпускников, где инициатива объединения исходит и от самих студентов, выпускников, и от образовательных учреждений, для России самоорганизация выпускников не характерна. Налаживание партнерских отношений в большей степени заботит администрацию вузов, колледжей, техникумов.

¹¹ См. URL: <http://www.chuc.ru/club/>

Налаживание партнерских отношений с выпускниками является особенно важным для системы среднего профессионального образования – и с точки зрения поднятия престижа рабочих профессий и специальностей СПО, и с точки зрения улучшения подготовки путем привлечения бывших выпускников, а ныне представителей реального сектора экономики, к образовательному процессу или обмену опытом и в перспективе – за счет привлечения дополнительного финансирования.

В отличие от зарубежных ассоциаций выпускников, где инициатива объединения исходит и от самих студентов, выпускников, и от образовательных учреждений, для России самоорганизация выпускников не характерна. Налаживание партнерских отношений в большей степени заботит администрацию вузов, колледжей, техникумов. Государственные органы управления образованием также осознают значительный ресурс развития данного направления и даже принимают определенные шаги, например, усилия по объединению организаций выпускников среднего профессионального образования в Москве. Однако консолидация на межотраслевом уровне или территориальном может происходить только тогда, когда налажена системная работа в самих учреждениях. В сложившихся условиях для российского образования актуально знакомиться с зарубежным опытом и обмениваться собственными наработками, что пока, к сожалению, не происходит.

Работа с выпускниками в подавляющем большинстве ведется в учреждениях высшего образования, на уровне среднего профессионального (и потерянно-начального профессионального) образования не так активно обращаются к данной проблеме. В условиях, когда этот уровень образования является бесплатным, необходимость для привлечения каких-то дополнительных средств отсутствует. Еще одна причина, на наш взгляд, кроется в лабильности самой

системы довузовского профессионального образования. Непрерывающиеся процессы реструктуризации, модернизации приводят к укрупнению, слиянию, переименованию образовательных учреждений, что также затрудняет работу с выпускниками.

Налаживание партнерских отношений с выпускниками является особенно важным для системы среднего профессионального образования – и с точки зрения поднятия престижа рабочих профессий и специальностей СПО, и с точки зрения улучшения подготовки путем привлечения бывших выпускников, а ныне представителей реального сектора экономики, к образовательному процессу или обмену опытом и в перспективе – за счет привлечения дополнительного финансирования.

ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Дронова М.Ю. Нью-йоркская государственная школа // Начальная школа. 2008. № 10. С. 107–112.
2. Проскурин Б.М. Американский опыт работы с выпускниками и как его можно использовать в российских университетах // Вестник Воронежского университета. Сер.: Проблемы высшего образования. 2003. № 1. С. 53–67.
3. Родной вуз: забыть или помнить // HeadHunter (hh.ru). URL: <http://hh.ru/article/14139> (дата обращения: 29.08.2014).
4. Рылько Е. Опыт Центрально-Европейского университета: взаимодействие с выпускниками: выпускники с правами студентов // Новости. НИУ ВШЭ. 13.05.2013. URL: <http://endowment.hse.ru/news/82547344.html> (дата обращения: 29.08.2014).
5. Университет и выпускники: формировать культурную среду // Новости. НИУ ВШЭ. 28.03.2013. URL: <http://www.hse.ru/news/recent/78528617.html> (дата обращения: 29.08.2014).
6. Hof J.E., Lessig J.W. Modern History of Alumni and Development Programs at Bowling Green State University // BGSU Magazine. 1976. P. 4–11.