



## Федеральный институт развития образования: кризис 10-летнего возраста?

**Ключевые слова:** Федеральный институт развития образования (ФИРО), идеология образования, модернизация образования.

Сколько бы исследователи ни гадали, что такое зрелость, всегда в сознании всплывает верный критерий, по которым оценивается зрелость развития человека, культуры или организации. Поэтому, когда мы сталкиваемся с тем фактом, что ребенку по имени Федеральный институт развития образования (ФИРО) в этом году исполняется 10 лет, возникают вопросы, достиг ли он зрелости и как оценить пройденный с момента рождения путь.

### РОЖДЕНИЕ

ФИРО родился в непростое время. Он был создан 31 мая 2005 г. согласно постановлению Правительства России № 347 путем слияния пяти институтов: НИИ высшего образования, Института общего образования, Института развития профессионального образования, Института проблем развития среднего профессионального образования и Института национальных проблем образования. Все они были подведомственны Министерству образования и науки РФ, в предшествующие годы – Министерству образования РФ, а в начале 1990-х – еще и Госкомитету по высшей школе.

Решение об объединении, принятое первым заместителем министра образования и науки РФ Андреем Свиной, было непростым, но стратегически верным, коль скоро развитие всех уровней и всех аспектов образования находится в ведении одного министерства.

Идея непрерывности образования от развития детей младенческого возраста до профессоров и академиков предполагает системное выстраивание стратегии развития вариативного образования на разных этапах жизненного пути личности. Важно за дошкольным образованием, профессиональным образованием и наукой видеть всю панораму сложнейшего образовательного процесса как ключевого института социализации людей и профессионализации современного общества, индустрии человеческого капитала в обществе знаний. Необходимость подобного видения и определяет логику создания организации, которая несет бы ответственность за стратегию образования в целом, а не только отдельных его ступеней или уровней.

### РУКОВОДИТЕЛИ

Научным руководителем ФИРО стал Евгений Сабунов – уникальный человек, выпускник мехмата МГУ

имени М. В. Ломоносова, методолог государственной политики и социальной сферы, одновременно мифолог и поэт, помогающий людям обрести стратегическую дальнорочность. В память о Евгении Федоровиче ФИРО вместе с Высшей школой экономики, Институтом экономики города и Центром образования № 1811 ежегодно проводит Сабуровские чтения, на которых выступают его друзья и коллеги.

Первым директором ФИРО стал Евгений Гонтмахер, мастер социальной политики, через ее призму смотрящий на мир образования, а первым заместителем директора, назначаемым согласно уставу приказом не директора института, а министра, – Александр Лейбович, ранее один из руководителей Института проблем развития профессионального образования. Так был подчеркнут – и это абсолютно закономерно – высокий статус Александра Наумовича, равно как и самостоятельность системы среднего профессионального образования, одно время находившейся в ведении Госкомитета профессионального образования СССР.

Евгений Гонтмахер возглавлял институт недолгое время – работе в учреждении, подведомственном федеральному министерству и занимающемся образовательным контентом, он предпочел активную либеральную позицию и исследования в сфере социальной политики. Его преемником стал Фарис Харисов – член-корреспондент РАО, ранее возглавлявший Министерство образования и науки Республики Татарстан. Больше всего внимания он уделял проблематике здоровья детей, и по сей день, будучи советником директора ФИРО, он продолжает свои исследования.

Иногда говорят, что развитие – это смена командных элит. Вместе со мной в ФИРО пришел на должность заместителя директора Сергей Монахов – обладатель большого управленческого опыта, в начале 2000-х гг. – один из создателей Федерации Интернет Образования. В этом году в фокусе внимания усилий лауреата премии Президента Российской Федерации в области образования Сергея Монахова – научно-методическое и организационное сопровождение реализации Концепции математического образования в РФ.

Над проектами в сфере экономики образования работает заместитель директора ФИРО, кандидат экономических наук Наталья Крашенникова.

Сложнейшие задачи взаимодействия рынка труда и профессионального образования, разработки профессиональных стандартов и нового поколения образовательных стандартов профессионального образования решает член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук Александр Лейбович совместно с командой ярких профессионалов, многие годы работающих в проблемном поле начального и среднего профессионального образования. И не случайно в настоящем номере журнала «Образовательная политика» актуальная тема номера посвящена роли среднего профессионального образования в создании среднего класса российского общества.

#### ИДЕОЛОГИЯ

ФИРО – это проектно-исследовательская организация, разрабатывающая идеологию и практику образования, понимаемого как ведущая социокультурная деятельность общества. В задачи ФИРО входят обеспечение преемственности различных уровней образования на основе системно-деятельностной методологии построения стандартов и программ, внедрение образовательных стандартов как генов образовательного поведения в жизнь.

Идея непрерывности образования от развития детей младенческого возраста до профессоров и академиков предполагает системное выстраивание стратегии развития вариативного образования на разных этапах жизненного пути личности. Важно за дошкольным образованием, профессиональным образованием и наукой видеть всю панораму сложнейшего образовательного процесса как ключевого института социализации людей и профессионализации современного общества, индустрии человеческого капитала в обществе знаний. Необходимость подобного видения и определяет логику создания организации, которая несла бы ответственность за стратегию образования в целом, а не только отдельных его ступеней или уровней.

Пять лет назад ФИРО начал издавать журнал «Образовательная политика». И уже с первого номера было понятно, что журнал становится носителем социально-культурной идеологии в образовании, стоящей на трех китах: *педагогика сотрудничества, педагогика достоинства и психология развития*. Журнал «Образовательная политика» не только отвечает на запросы читателей, но и сам формирует эти запросы. Так в свое время действовал журнал «Новый мир» Александра Твардовского. В 1960-е гг. «Новый мир» формировал идеологию свободы и гражданского общества, печатая В. Тендрякова, А. Солженицына, Ю. Трифонова. И сейчас мы хотим, чтобы журнал «Образовательная политика» публиковал статьи тех наших современников, которых можно назвать прогрессорами, помогал реализовываться инновационным идеям культуры достоинства в мире образования.

ФИРО оказывает научно-методологическую поддержку Министерству образования и науки РФ, несущему ответственность за разработку и реализацию политики образования, в создании набора нормативных документов, концепций и экспертизы инновационных практик.

В середине 1990-х гг. экспертная группа, в которой мы работали вместе с Ярославом Кузьминовым, Александром Тихоновым, Михаилом Дмитриевым и Татьяной Клячко, разработала проект организационно-экономической модернизации системы образования. Осознавая всю важность такой модернизации, коллектив ФИРО в настоящее время сосредоточил внимание на социокультурной модернизации образования, связанной с пониманием образования как особой разновидности социальной коммуникации и индустрии человеческого капитала, которая сегодня охватывает весь сетевой мир. Образование задает образ жизни и личности, и общества, и государства, определяет их конкурентоспособность в мире неопределенности, сложности и разнообразия.

В последние несколько лет при участии ФИРО с позиций системно-деятельностного подхода были разработаны стандарты и программы разных уровней образования. Особо стоит отметить

разработку ФГОС дошкольного образования (2013–2014 гг.) и Концепции развития дополнительного образования детей (2014 г.), дискуссии о которых продолжают вестись на самых разных площадках. Институт также принимал участие в создании стандартов начального, основного и среднего (полного) общего образования, в основу которых нами положена методология системно-деятельностного подхода. И конечно, в сфере нашей ответственности – стандарты среднего профессионального образования, где системно-деятельностный подход сочетается с компетентностным подходом.

Политика детоцентризма – один из приоритетов деятельности ФИРО.

Вместе с Российским книжным союзом ФИРО стал организатором двух съездов работников дошкольного образования: в 2013 г. в Москве и в 2014 г. в Сочи. В 2014–2015 гг. коллективом сотрудников ФИРО была разработана вариативная основная примерная образовательная программа дошкольного образования (Александр Поддьяков, Ирина Федосова, Елена Юдина, Владимир Загвоздкин, Андрей Русаков, Наталья Тарасова, Эвелина Алиева, Ольга Радионова, Семен Славин и другие). В октябре 2015 г. по инициативе ФИРО планируется провести первый в нашей стране Съезд дефектологов, работающих с детьми группы риска.

В течение нескольких лет ФИРО был координатором проекта МРСО (модернизация региональных систем образования). В 2014 г. ФИРО стал федеральным оператором проекта по повышению квалификации педагогических работников Республики Крым и г. Севастополя – в общей сложности было обучено более 30 тыс. человек. В осуществлении этого сложного проекта неопределимую роль сыграли сотрудники ФИРО (Эвелина Алиева, Наталья Крашенникова и другие). И это лишь часть нашей работы по взаимодействию с коллегами на местах – в 50 субъектах Федерации действуют 137 экспериментальных площадок ФИРО, в том числе 36 сетевых, объединяющих 281 организацию.

Не проходит и недели, чтобы в ФИРО не собирались эксперты для обсуждения тех или иных проблем образования – от

дошкольного до высшего. Здесь происходит множество событий, и мы вместе ищем ответ на вопрос, куда идти дальше. ФИРО стал не просто переговорной площадкой, но и генератором ряда новых идей. Идея участия России в международных конкурсах профессионального мастерства WorldSkills принадлежит нашему сотруднику Павлу Рабиновичу. Вместе с Google ФИРО разрабатывает программы обеспечения безопасности детей в Интернете – этим занимается Галина Солдатова. В ФИРО работают Ольга Карабанова – одна из авторов концепции универсальных учебных действий, которая пронизывает стандарты дошкольного и школьного образования; Татьяна Марцинковская – идеолог концепции информационной социализации ребенка; Анатолий Цирульников – мастер региональных проектов социокультурного проектирования образования; Марк Агранович, с именем которого связаны многие проекты в области статистики образования, и другие. В 2015 г. стартует проект, названный «Портал образовательных инициатив».

### THINK TANKS

Все десять лет ФИРО сотрудничает с ведущими российскими центрами развития образования, которые можно назвать think tanks современной образовательной политики.

Это прежде всего МГУ имени М.В. Ломоносова. Совместно с МГУ мы проводим конференции – одна из них в 2015 г. была посвящена проблемам развития раннего детства.

Это Высшая школа экономики – Ярослав Кузьминов, Вадим Радаев, Исак Фруммин. Это Российская академия народного хозяйства и государственной службы – Владимир Мау.

Это Российский государственный гуманитарный университет – Ефим Пивовар, Елена Кравцова, Валерий Тишков (он возглавляет не только институт РАН, но и факультет в РГГУ). У нас есть совместные проекты в области гуманитарного образования. Мы также проводили конференции по толерантности и наследию Л.С. Выготского.

Наши партнеры – общеобразовательные школы, в том числе Московская экономическая школа (МЭШ), где впервые прошла апробация важнейшей

для всей России программы международного бакалавриата (IB), и Гимназия Инновационного центра «Сколково», сейчас их возглавляет Юрий Шамилов, а также Первый Московский Образовательный комплекс (Юрий Мироненко).

Еще хотел бы назвать Томский государственный университет. Его ректором недавно стал известный психолог Эдуард Галажинский. ФИРО также контактирует с Московским педагогическим государственным университетом (ректор – Алексей Семенов), Институтом коррекционной педагогики (директор – Николай Малофеев), Институтом психолого-педагогических проблем детства (директор – Татьяна Волосовец), Психологическим институтом (директор – Виталий Рубцов), Институтом возрастной физиологии (директор – Марьяна Безруких), Институтом образовательной политики «Эврика» (научный руководитель – Александр Адамский), Московским городским педагогическим университетом (ректор – Игорь Реморенко) и др.

### БУДУЩЕЕ

Как говорил классик современной психологии Даниил Эльконин, бессмысленно упрекать систему образования за то, что она мало занимается воспитанием, если в стране не отрефлексированы ценности, идеалы и перспективы. Куда двигаться? Каких ценностных высот мы хотим достичь? Есть ли риск реставрации тоталитарной системы? Или же мы пойдем по пути гражданского общества – от культуры полезности к культуре достоинства? Все эти вопросы обсуждаются в настоящем номере журнала, в том числе в связи с дискуссией о единых учебниках.

Для нас общество равных шансов развития всех и каждого – та сказка, которую мы хотим сделать былью. Главное – чтобы «сказку» никто не заменил на «Кафку», как грустно шутил мой недавно ушедший старший друг, один из самых талантливых отечественных психологов Владимир Зинченко.

Страна, словно былинный богатырь, стоит перед выбором своего пути. ФИРО свой выбор – развитие образования как института социализации гражданского общества, образования, ведущего общество в культуру достоинства, – уже сделал.

# Система профессиональных стандартов – шанс для повышения конкурентоспособности экономики<sup>1</sup>

**Аннотация.** Обсуждаются цели развития национальной системы квалификаций. Приводятся данные о состоянии этого процесса в России.

**Ключевые слова:** национальная система квалификаций, современные требования к профессии, повышение конкурентоспособности экономики.

Сегодня развитие национальной системы квалификаций – крайне актуальная задача, от которой напрямую зависит будущее страны. В современном мире рынки рабочей силы становятся одним из ключевых конкурентных преимуществ развития. Победят в борьбе за экономическое лидерство страны, которые смогут создать условия для высококвалифицированных работников, способных быстро адаптироваться в меняющемся мире и влиять на его развитие.

Конечно, не является исключением и наша страна. Нам требуется современная национальная система квалификаций, которая будет основой двусторонних и многосторонних соглашений о признании квалификаций, сделает возможным появление новых инструментов защиты национальных рынков труда.

Сегодня уже более 100 стран в той или иной степени вовлечены в процесс формирования своих систем квалификаций. Некоторые государства прошли уже вторую и более итерацию их создания и внедрения, другие только изучают возможности использования этого инструмента управления качеством трудовых ресурсов или фактически присоединились к уже созданным другими странами системам профессиональных стандартов.

К концу 2015 г. в России появятся 800 новых профессиональных стандартов, из которых более 200 уже прошли все необходимые стадии обсуждения и получили официальный статус в Минюсте России. Еще около 200 стандартов рекомендованы к утверждению Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям. Каждый из стандартов проходил детальное и очень бурное обсуждение

<sup>1</sup> Данная статья, а также ряд других статей (авторы: Баталина О.Ю.; Блинов В.И., Есенина Е.Ю.; Карачинский А.М.; Лейбович А.Н.; Прокопов Ф.Т.; Прянишникова О.Д., Козлова Л.В.; Свиначенко А.Г.; Смирнова Ю.В.; Топилин М.А.; Шохин А.Н.) печатаются в настоящем номере «Образовательной политики» с любезного разрешения руководства журнала «Бизнес России», где были опубликованы впервые (2015. № 3–4 (169–170)).



в профессиональном сообществе. Поэтому разработанные стандарты отражают современные требования к профессии. Эту сложную работу осуществляли государственные органы, объединения работодателей и профсоюзы. Трехстороннее сотрудничество государства, бизнеса и объединений работников налажено давно, но всегда касалось конкретных с точки зрения интересов участников вопросов – трудовых отношений, разрешения трудовых споров. Никогда ранее в области рынка труда в России не происходило столь масштабное взаимодействие трех ключевых факторов трудовой сферы в области, лежащей в ее основе. Фактически пересматривается вся основа профессиональных компетенций и профессионального образования в стране, ведь профстандарты лягут в основу подготовки будущих специалистов уже сейчас. Только Российским союзом промышленников и предпринимателей в 2014 г. были подготовлены более 120 профессиональных стандартов, а в текущем году объединение работодателей представит 200 профессиональных стандартов.

Вопросы создания и развития современной национальной системы квалификаций выходят за традиционные рамки отношений «работодатель – работник». Система профессиональных стандартов – это шанс для повышения конкурентоспособности национальной экономики через применение наиболее современных производственных процессов, рост производительности труда, увеличение доли высококвалифицированных работников, привлечение в страну квалифицированных зарубежных специалистов и т.п.

По сути, сейчас происходит переход к новой системе квалификаций от той, которая сложилась в советской экономике и принципиально мало менялась последние 20 лет. В России уже появилась новая экономика, поменялись

**Система профессиональных стандартов – это шанс для повышения конкурентоспособности национальной экономики через применение наиболее современных производственных процессов, рост производительности труда, увеличение доли высококвалифицированных работников, привлечение в страну квалифицированных зарубежных специалистов и т.п.**

производственный аппарат, общественные отношения. Но система квалификаций осталась почти полностью «советской» и больше не отвечает реалиям рынка труда.

Одна из проблем перехода к использованию профессиональных стандартов состоит в том, что они будут эффективны только при внедрении других работающих элементов: системы объективной оценки и признания квалификаций, модернизации образовательных стандартов и программ на основе профессиональных стандартов, новых классификаторов профессии. Добиваться необходимой слаженности позволяют усилия работодателей, профсоюзов и государства в рамках Российской трехсторонней комиссии, взаимодействие на уровне Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям.

Важно проводить эту работу, не отрываясь и от мирового опыта. Для первого крупного проекта по достижению нового качества трудовых ресурсов можно было бы выбрать блок из 50 наиболее перспективных и востребованных профессий, подготовку по которым предстоит вывести на уровень лучших зарубежных практик до 2020 г.

Таким образом, созданный инструментарий, процедуры и опыт послужат катализатором назревших изменений в управлении профессиональными квалификациями, что крайне важно в сложной экономической ситуации, которую предстоит преодолеть государству и бизнес-сообществу в среднесрочной перспективе.



об авторе



*О.Ю. Голодец,  
заместитель  
Председателя  
Правительства РФ*

# Профессиональный стандарт: не догма, а руководство к действию

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам доработки правительственного законопроекта о применении профессиональных стандартов работодателями. Выделены моменты, которые должны быть зафиксированы в законопроекте.

**Ключевые слова:** правительственный законопроект о применении профессиональных стандартов работодателями, требования к квалификации.

В Государственной думе Федерального собрания Российской Федерации продолжается доработка правительственного законопроекта о применении профессиональных стандартов работодателями, который в конце прошлого года вызвал массу критических замечаний. Комитет Государственной думы РФ по труду, социальной политике и делам ветеранов продолжает работу над этим документом. При этом приоритетом является не скорость его рассмотрения, а качество окончательного текста.

Напомню, что в первом чтении документ был принят еще в сентябре прошлого года. Для подготовки документа ко второму чтению на базе комитета была создана специальная рабочая группа, в которую входят представители всех заинтересованных сторон, в том числе работодателей, профсоюзов, профильных ведомств.

К настоящему моменту мы сумели сформировать и согласовать основные позиции по принципиальным вопросам, которые должны быть решены в окончательной редакции законопро-

екта. Комитет пока не рассматривал законопроект во втором чтении на своем заседании, однако уже сейчас можно говорить о нескольких принципиальных моментах, на которых мы будем настаивать.

Одна из самых главных претензий к законопроекту состоит в опасении, что профстандарты будут обязательными документами для любых профессиональных групп.

Мы считаем, что в первую очередь за профессиональными стандартами в законопроекте необходимо закрепить статус актов, не имеющих прямого действия. В законе должно быть четко написано, что профессиональный стандарт служит только основой для разработки нормативных правовых актов разного уровня, локальных нормативных актов и других (планово-распорядительных) документов работодателя, как это определено в постановлении правительства РФ 2013 г. В этом постановлении говорится о том, что профстандарты применяются работодателями в их кадровой политике, при управлении персоналом; на эти стандарты они ориенти-

руются при обучении, аттестации своих сотрудников, при разработке должностных инструкций, при тарификации работ и присвоении тарифных разрядов работникам. Кроме того, в соответствии с упомянутым выше постановлением правительства РФ, профстандарты применяются при разработке федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования, а также организации профобразования при разработке образовательных программ.

Таким образом, в законопроекте должно быть зафиксировано, что обязательному применению должны подлежать содержащиеся в профстандартах требования к квалификации, описанию трудовых функций, наименованию должности, профессии, специальности, если это установлено законодательством или подзаконными актами. Даже утвержденный правительством РФ статус профессиональных стандартов не предполагает их непосредственного применения в трудовых отношениях между конкретным работником и конкретным работодателем. Это статус рекомендательный, методический. Только требования нормативных правовых актов различного уровня, а также локальных нормативных актов работодателя должны приводить к обязательности применения отдельных элементов профстандарта.

О каких актах идет речь? Можно привести пример из сферы гражданской авиации. Минтранс России в 2010 г. своим приказом утвердил Порядок функционирования непрерывной системы профподготовки, включая вопросы освидетельствования, стажировки, порядка допуска к работе, периодичности повышения квалификации руководящего и диспетчерского персонала. Именно эти требования и должны быть обязательными. В другой сфере – здравоохранении – закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» устанавливает необходимость наличия у медицинских и фармацевтических работников сертификатов специалиста. Порядок и условия выдачи такого сертификата специалиста медицинским и фармацевтическим работникам утвержден приказом Минздрава России от 2012 г.

За профессиональными стандартами в законопроекте необходимо закрепить статус актов, не имеющих прямого действия. В законе должно быть четко написано, что профессиональный стандарт служит только основой для разработки нормативных правовых актов различного уровня, локальных нормативных актов и других (планово-распорядительных) документов работодателя.

Ни у кого нет сомнения, что не может существовать гражданская авиация, если, например, порядок допуска к работе не является обязательным для исполнения. Не может быть так, что для одной компании этот порядок обязателен, а для другой нет. Также нелегко допускать к работе медицинского работника без соответствующего сертификата специалиста, независимо от того, в каком медучреждении он работает.

Другой пример: в Трудовом кодексе установлено, что если законодательство предоставляет компенсации и льготы по конкретным профессиям и специальностям, то профессии должны носить те названия и соответствовать тем требованиям, которые указаны в квалификационных справочниках или профстандартах.

Еще одной темой, которая активно обсуждалась в прессе в конце прошлого года, стало поэтапное внедрение профстандартов сначала в госсекторе, а затем в частном. Уверена, что различий в «степени обязательности» профстандартов для «государственного» и «частного» секторов экономики быть не должно.

Чтобы вокруг профстандартов не возникало недоразумений, мы считаем целесообразным наделить Минтруд России полномочиями на дачу разъяснений по вопросам их применения. Полномочия же по утверждению порядка применения профстандартов целесообразно оставить за правительством РФ, как это установлено в действующей редакции Трудового кодекса РФ.

Кроме того, в законопроекте должна быть закреплена связь между профессиональными и образовательными стандартами. Часто бывает так, что человек получил образование, а устроиться на работу не может, поскольку не определены требования к специ-



об авторе



*О.Ю. Баталина, председатель Комитета Государственной думы Федерально-го собрания Российской Федерации по труду, социальной политике и делам ветеранов*



Часто бывает так, что человек получил образование, а устроиться на работу не может, поскольку не определены требования к специальностям. Существует значительный разрыв между требованиями работодателя по конкретной специальности при приеме на работу и образовательными стандартами, по которым готовят специалистов. Увязка внедрения профстандартов с пересмотром образовательных стандартов позволит экономике страны получить подготовленные кадры.

Существует значительный разрыв между требованиями работодателя по конкретной специальности при приеме на работу и образовательными стандартами, по которым готовят специалистов. Увязка внедрения профстандартов с пересмотром образовательных стандартов позволит экономике страны получить подготовленные кадры.

Мы уверены, что законопроект о профстандартах нужно дополнить поправками в закон «Об образовании в Россий-

ской Федерации». Нужно оговорить, что федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) профессионального образования в вопросе требований к профессиональным компетенциям формируются на основе соответствующих профессиональных стандартов, при их наличии. А основные профессиональные образовательные программы, в свою очередь, разрабатываются с учетом соответствующих профессиональных стандартов, также при их наличии.

Кроме того, целесообразно обсудить возможность синхронизации работы по законопроекту о профстандартах с работой над законопроектом, который только разрабатывается Минтрудом России, о механизмах оценки квалификации работников, в том числе через применение профессиональных стандартов. Мы будем тщательно обсуждать все поступающие предложения. Уверена, что окончательный текст снимет все опасения, и рассчитываю, что во втором чтении законопроект мы рассмотрим до конца весенней сессии.



*В последние годы вопросы систем квалификаций, так называемых квалификационных рамок, профессиональных стандартов стали занимать значительное место в государственной политике. О причинах деятельного интереса к этой теме, перспективах разработки и внедрения профессиональных стандартов, особой роли в этих процессах предпринимательского сообщества, объединений работодателей рассказывает министр труда и социальной защиты Российской Федерации Максим Топилин.*

## Нужно повысить роль работодателей при разработке и внедрении профстандартов

**Ключевые слова:** профессиональные стандарты, квалификационные требования по видам профессиональной деятельности, сертификация квалификаций.

– Максим Анатольевич, чем сегодня обусловлена необходимость перехода к профессиональным стандартам?

– Вопрос обновления системы квалификационных требований, ее адаптации к требованиям современного рынка труда, действительно, в последние годы встал достаточно остро. Квалификационные требования по большинству видов профессиональной деятельности были сформированы еще в советские годы, в условиях планового хозяйства.

В настоящее время развиваются новые технологии, не только сформировались новые требования к работникам, но и появились совершенно новые виды профессиональной деятельности. Например, в космической промышленности, в области информационных технологий. И даже в такой, казалось бы, традиционной отрасли, как сельское

хозяйство, востребованы новые специалисты, например в области декоративного садоводства или специалисты-биотехнологи.

Современные квалификационные требования являются основой для создания эффективной системы профессионального образования и обучения. Поэтому поставлена задача в кратчайший срок актуализировать квалификационные требования к работникам. Практически каждая «дорожная карта» или стратегия развития отрасли, утвержденная правительством РФ, содержит меры по разработке профессиональных стандартов.

Безусловно, данная задача является одним из ключевых направлений деятельности Минтруда России, который взаимодействует при ее решении со многими министерствами и ведомствами. Но основная роль в этой работе принадлежит

Современные квалификационные требования являются основой для создания эффективной системы профессионального образования и обучения. Поэтому поставлена задача в кратчайший срок актуализировать квалификационные требования к работникам. Практически каждая «дорожная карта» или стратегия развития отрасли, утвержденная правительством РФ, содержит меры по разработке профессиональных стандартов.

объединениям работодателей и профессиональным сообществам.

– В России традиционно существовали и продолжают существовать детальные тарифно-квалификационные справочники, классификаторы, отражающие сложившиеся десятилетиями системы должностей, квалификационных характеристик. Предприятия вроде бы к ним привыкли...

– Действующая в настоящее время в России система классификаторов социально-трудовой информации была сформирована более 20 лет назад и в последние годы практически не актуализировалась. Справочники решают определенные задачи, в том числе получения статистических данных о сфере занятости и рынке труда. Поэтому назрела необходимость планомерного обновления этих справочников. В этом году, к примеру, будет утвержден новый вариант Общероссийского классификатора занятий, синхронизированный с Международной стандартной классификацией занятий. Действующий был утвержден в далеком 1993 г. К тому же квалификационные справочники зачастую содержат устаревшие квалификационные требования и характеристики – с целью их поэтапной замены и разрабатываются профессиональные стандарты.

– В обществе хорошо знают о поручении Президента разработать не менее 800 профессиональных стандартов. Это большая и сложная работа вряд ли может быть выполнена только силами Минтруда России. Как здесь происходит объединение усилий и разделение ответственности государства и бизнес-сообщества? Насколько эти

механизмы взаимодействия отработаны, требуется ли что-то менять?

– С самого начала этой работы Минтруд России применил опыт работодателей в разработке профессиональных стандартов. Все основные документы, определяющие формат профессионального стандарта, порядок его разработки и утверждения, создавались совместно с объединениями работодателей, компаниями, образовательными и научными организациями, с участием профессиональных союзов. И в этих документах говорится о том, что основными разработчиками профессиональных стандартов являются работодатели.

Чтобы повысить роль работодателей при разработке и внедрении профстандартов, был реализован ряд мер. В соответствии с указом главы государства создан и функционирует Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям. При Национальном совете образована рабочая группа по профессиональным стандартам, одной из основных задач которой являются проведение экспертизы проектов профессиональных стандартов и выработка предложений по их совершенствованию. При этом один из главных критериев оценки профессиональных стандартов – участие широкого круга работодателей, профессиональных сообществ в их разработке.

С целью активизации участия объединений работодателей, крупнейших компаний в разработке профессиональных стандартов в 2014 г. Российским союзом промышленников и предпринимателей (РСПП) при государственной поддержке организована разработка 120 профессиональных стандартов. В планах этого года – разработка уже двухсот.

– Хорошо, допустим, профессиональные стандарты будут разработаны. Будет их ровно 800, немного больше или немного меньше – это фактически определяется потребностями экономики. Но профессиональные стандарты – это просто большое число документов, по сути, бумаги. Как будут достигаться с помощью профессиональных стандартов реальные социально-экономические эффекты?

– Не могу с вами согласиться, профессиональные стандарты – это не

просто бумага. Впервые за много лет государством была поставлена задача системной модернизации квалификационных требований к специалистам, работающим в различных областях профессиональной деятельности. На начало этого года Минтрудом России утверждены уже 403 профессиональных стандарта. Разработка профессиональных стандартов – это первый шаг. Главное – активизация работодателей и профессионального сообщества во внедрении профессиональных стандартов, а также эффективных механизмов оценки квалификации работников, повышения качества их обучения. Для этого при Национальном совете формируются советы по профессиональным квалификациям в различных областях профессиональной деятельности. В настоящее время их уже 11: в области строительства, ЖКХ, финансового рынка, здравоохранения, электроэнергетики и др. Эти советы проводят мониторинг соответствующего сегмента рынка труда, выявляют потребность в новых профессиональных стандартах, формируют предложения по актуализации образовательных стандартов и программ, организуют применение профессиональных стандартов в сфере труда и образования.

Применение профессиональных стандартов даст возможность работодателям формировать эффективную кадровую политику, в том числе обучение, повышение квалификации, работникам – выстраивать профессиональную карьеру, молодежи – осуществлять осознанный выбор профессии. Как следствие, увеличится число высококвалифицированных работников, будут созданы условия для внедрения новых технологий, роста производительности труда, повышения конкурентоспособности работников на рынке труда.

В настоящее время для участия в развитии системы профессиональной квалификации работодателям предоставлены и другие возможности. Так, согласно закону об образовании, работодатели могут осуществлять профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ. Совершенствование данного механизма предусмотрено законопроектом, принятым Государственной думой в первом чтении. По моему мнению, профессионально-общественная

аккредитация образовательных программ должна стать эффективным инструментом повышения качества образования. И я надеюсь, что этот законопроект создаст условия для активизации процесса профессионально-общественной аккредитации, для учета требований работодателей к квалификации работников при их профессиональной подготовке.

**– За последние 20 лет в России фактически произошли коренные изменения в общем укладе общества, осуществлен переход к рыночной экономике. Но при этом общие правовые рамки управления персоналом, присвоения и признания квалификаций, сами квалификации во многом унаследованы из советского прошлого, включая знаменитые списки № 1 и № 2. Как вы видите устранение этих противоречий, которые реально тормозят развитие рынка труда, повышение его мобильности?**

– В настоящее время в России решается задача создания системы сертификации квалификации работников – независимой оценки профессиональных качеств работников, основанной на определении их квалификации в соответствии с профессиональными стандартами. Минтрудом России при активном участии РСПП подготовлен законопроект, направленный на создание этого механизма. Мы предлагаем внести поправки в Трудовой кодекс, которые предусматривают установление двух форм оценки квалификации работников. Помимо существующей в настоящее время аттестации работников, проводимой работодателем, в Трудовом

С самого начала Минтруд России применил опыт работодателей в разработке профессиональных стандартов. Все основные документы, определяющие формат профессионального стандарта, порядок его разработки и утверждения, создавались совместно с объединениями работодателей, компаниями, образовательными и научными организациями, с участием профессиональных союзов. И в этих документах говорится о том, что основными разработчиками профессиональных стандартов являются работодатели.

Профессиональные стандарты – это не просто бумага. Впервые за много лет государством была поставлена задача системной модернизации квалификационных требований к специалистам, работающим в различных областях профессиональной деятельности. На начало этого года Минтрудом России утверждены уже 403 профессиональных стандарта. Разработка профессиональных стандартов – это первый шаг. Главное – активизация работодателей и профессионального сообщества во внедрении профессиональных стандартов, а также эффективных механизмов оценки квалификации работников, повышения качества их обучения. Для этого при Национальном совете формируются советы по профессиональным квалификациям в различных областях профессиональной деятельности. В настоящее время их уже 11.

кодексе вводится понятие «сертификация квалификаций» – это внешняя оценка, которую организует работодатель за свой счет с помощью сторонней организации. Работодатель своими

локальными актами будет определять порядок оценки квалификации работников. В этих актах будет указано, какие категории проходят аттестацию (например рабочие), а внешнюю оценку, например, целесообразно проводить для офисных работников. Также с этого года мы начнем реализацию комплекса мер, направленных на стимулирование миграции лиц, которые имеют особо востребованные на российском рынке труда профессии и специальности, а также высокую квалификацию.

Продолжается работа по улучшению качества информационных ресурсов в сфере занятости населения, в том числе портала «Работа в России». Особое внимание предполагается уделить развитию данного ресурса в части размещения информации о требованиях к уровню квалификации работников с учетом проводимой организациями технической и технологической модернизации.

Выполнение всех этих мероприятий направлено на развитие в России эффективного и гибкого рынка квалифицированного труда.



# Национальная система квалификаций: ретроспектива и перспектива

**Аннотация.** Обсуждаются причины несформированности рынка квалификаций и задачи развития национальной системы квалификаций. Рассказывается об истории создания в России профессиональных стандартов как документов нового типа, содержащих требования к квалификациям, необходимым для выполнения конкретных видов трудовой деятельности. Дается представление о состоянии разработки профессиональных стандартов за рубежом. Излагаются функции Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям.

**Ключевые слова:** национальная система квалификаций, профессиональные стандарты.

**А**ктуальность вопросов создания современной эффективной системы профессиональных квалификаций сегодня признается как во властных структурах, так и в предпринимательском сообществе. Недавно созданный Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям стал единой платформой подготовки и реализации стратегии развития национальной системы квалификаций в стране. Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП) как ведущее российское объединение работодателей призван сыграть в формировании этой системы в важнейшую роль.

## ЗАЧЕМ ЭТО НУЖНО

Россия не может позволить себе сохранять систему профессиональных квалификаций, создававшуюся для индустриального периода экстенсивного

развития в неконкурентной среде. Необходимо создать реальные механизмы, гарантирующие тесную связь системы профессионального образования с социально-экономической сферой и ее реальными потребностями. Без решения этой проблемы сложно рассчитывать на получение значительных эффектов от дальнейшего наращивания ресурсной базы подготовки кадров как со стороны государства, так и со стороны частных инвесторов.

Именно поэтому задачи развития системы квалификаций на основе современных профессиональных стандартов занимают в последние годы в поручениях Президента РФ существенное место. Попробуем проанализировать, почему лавинообразное развитие рынка дипломов не привело за последние 20 лет к формированию рынка квалификаций, на котором прежде всего основаны любые технологические инновации.

Рассмотрим два примера. За последние годы была проведена коренная реформа



*А.Н. Шохин, председатель Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, президент РСПП*

профессий для подготовки рабочих кадров в системе профессионального образования: вместо более чем 1200 профессий из тарифно-квалификационных справочников, по которым велась подготовка рабочих, были сформированы менее 300 профессий широкого профиля (которые сгруппированы примерно в 60 направлений подготовки, единых с направлениями высшего и среднего профессионального образования). Однако задачу формирования для этих профессий современных профессиональных стандартов (или хотя бы полноценных профессиональных характеристик) за этот же период решить не удалось, фактически эти профессии «висели в воздухе».

Другой пример. В высшей школе в 1993 г. впервые была введена подготовка бакалавров и магистров. С 2011 г. двухуровневая подготовка становится основной. Между тем на языке профессиональных квалификаций бакалавры и магистры до сих пор не предъявлены рынку труда. «Квалификации по образованию» – «бакалавр» и «магистр» – не имеют систематического описания для различных видов экономической деятельности и не прозрачны для работодателей.

Эти примеры показывают, что развитие национальной системы квалификаций существенно отстает не только от потребностей экономики, но и от реформы профессионального образования. Можно выделить ряд причин слабого внимания к проблемам развития системы профессиональных квалификаций в России в постсоветский период. Прежде всего, как ни странно это может

выглядеть на первый взгляд, проблема в том, что в советской экономике система квалификаций была проработана детально и последовательно (правда, в основном для низких квалификационных уровней), эта система глубоко интегрирована в законодательство и в смежные области, связанные с управлением трудовыми ресурсами, пенсионной системой и т.п. Соответственно, необходимые изменения сдерживались тем, что задача должна была решаться комплексно, а значит, требовала серьезных ресурсов, которые всегда ограничены.

Вторым важным обстоятельством было то, что российская экономика в течение длительного времени воспроизводила и продолжает в значительной мере воспроизводить структуру и технологический уровень советской экономики, а значит, требования к квалификации кадров менялись слабо и спрос в обществе на новую систему квалификаций был недостаточен.

Ситуация постепенно начала меняться в последние годы. Исчерпан ресурсный и технологический потенциал советской экономики индустриального периода. Создание новых производств в традиционных секторах требовало новой технологической базы, основанной на более сложных бизнес-процессах и, соответственно, более сложных компетенциях. Возникли и новые для России технологические области, такие как информационно-коммуникационные, в том числе мобильные и Интернет-технологии, финансовые технологии, новые авто- и авиастроительные производства, сфера гостеприимства, туристическая индустрия и т.п.

Политические сигналы, такие как, например, задача создания 25 млн новых высокопроизводительных рабочих мест и подготовка для них высококвалифицированных кадров, способных сократить кратный разрыв в производительности труда отечественных и зарубежных производств, другие решения федерального уровня также создавали необходимые предпосылки для принципиальных изменений в российской системе профессиональных квалификаций с учетом вызовов XXI в.

#### НАЧАЛО ПУТИ

Профессиональные стандарты как документы нового типа, предоставляющие

Россия не может позволить себе сохранять систему профессиональных квалификаций, создававшуюся для индустриального периода экстенсивного развития в неконкурентной среде. Необходимо создать реальные механизмы, гарантирующие тесную связь системы профессионального образования с социально-экономической сферой и ее реальными потребностями. Без решения этой проблемы сложно рассчитывать на получение значительных эффектов от дальнейшего наращивания ресурсной базы подготовки кадров как со стороны государства, так и со стороны частных инвесторов.

наиболее полную и актуальную информацию о требованиях к квалификациям, необходимым для выполнения конкретных видов трудовой деятельности, начали разрабатываться в России в середине 90-х гг. прошлого века. Инициаторами в этом процессе выступали представители бизнес-сообщества; они, не дожидаясь действий государственных органов, самостоятельно создавали профессиональные стандарты, содержание которых отражало представление (понимание) бизнеса о требуемом уровне квалификации работников. При формировании профессиональных стандартов применялись различные подходы, методы и форматы (макеты) документов, что затрудняло их эффективное использование. В этих условиях ответственность за создание единой методологии разработки и адекватных механизмов внедрения в практику профессиональных стандартов как одного из элементов национальной системы квалификаций взял на себя РСПП совместно с рядом наиболее активных деловых объединений и компаний – членов РСПП.

РСПП были подготовлены Положение о профессиональном стандарте, Макет профессионального стандарта, Порядок экспертизы проектов профессиональных стандартов и ряд других системообразующих документов.

25 июня 2007 г. было подписано Соглашение о взаимодействии между Министерством образования и науки Российской Федерации и Российским союзом промышленников и предпринимателей, которое предусматривало совместную работу в следующих направлениях:

- создание и развитие национальной системы квалификаций, профессиональных стандартов и государственных образовательных стандартов профессионального образования, отвечающих задачам развития российской экономики и общественным потребностям;
- создание системы независимой оценки качества образования и сертификации квалификаций;
- содействие развитию современных инновационных профессиональных образовательных программ.

При этом были приняты взаимные обязательства по применению профессиональных стандартов в сфере

образования и по экспертизе образовательных стандартов со стороны РСПП.

В течение 2008–2010 гг. в РСПП были подготовлены и утверждены около 60 профессиональных стандартов в качестве пилотных для ряда приоритетных отраслей экономики.

В июле 2010 г. РСПП совместно с Минобрнауки России с участием Минтруда России и «ОПОРЫ России» был создан Общественно-государственный совет, который взял на себя координацию работ по внедрению профессиональных стандартов в сфере профессионального образования через независимую оценку качества профессионального образования на основе профессиональных стандартов. Таким образом, анализируя нашу деятельность в сфере развития российского рынка труда за предшествующий период 6–7 лет, нужно отметить, что с самого начала проводилась политика комплексного решения вопросов как разработки, так и внедрения профессиональных стандартов. Был получен опыт межведомственного взаимодействия на площадке объединений работодателей.

### МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНТЕКСТ

По данным анализа, проведенного Европейским центром развития профессионального образования и обучения (Cedefop), потребность в стандартизации квалификаций в европейских странах существует и в сфере труда, и в сфере профессионального образования. При этом широко используется понятие квалификационных стандартов (qualification standards), вмещающее в себя понятия профессионального (occupational) и образовательного (educational) стандарта, а также соответствующих им оценочных средств и процедур (assessment standards), которые представляют собой определенное единство при наличии внутренней специфики, связанной с областью применения.

Понимание взаимосвязи профессиональных, образовательных стандартов и соответствующей им системы оценивания результатов обучения и квалификаций обеспечивает более точное восприятие взаимосвязи между работодателями и системой профессионального образования в современных условиях, выбор необходимого уровня баланса

Понимание взаимосвязи профессиональных, образовательных стандартов и соответствующей им системы оценивания результатов обучения и квалификаций обеспечивает более точное восприятие взаимосвязи между работодателями и системой профессионального образования в современных условиях, выбор необходимого уровня баланса между спросом и предложением в профессиональном образовании, профессиональной подготовке и дополнительном профессиональном образовании (повышении квалификации и переподготовке).

между спросом и предложением в профессиональном образовании, профессиональной подготовке и дополнительном профессиональном образовании (повышении квалификации и переподготовке).

Разумеется, для рынка труда важна модель профессионального образования, которая развивается под влиянием его запросов, сфокусирована на подготовке квалифицированных работников, отвечающих потребностям рынка труда. Однако у образования существуют и другие присущие ему функции: социализация выпускников, повышение возможностей людей участвовать в социальной и культурной жизни общества, способствовать эффективности экономического развития страны.

Таким образом, взаимосвязь профессиональных и образовательных стандартов гораздо сложнее по своей природе, и каждый из них обладает своим собственным, не пересекающимся с другим функционалом. В современных условиях ясно, что образование и бизнес – это две подсистемы общества, постоянно взаимодействующие и тесно взаимосвязанные, но в рамках конкретных правил и логики, свойственных каждой подсистеме.

Решение о разработке и внедрении профессиональных стандартов в разных странах принимается с учетом важных для той или иной страны целей. Некоторые страны вообще предпочитают не разрабатывать такие документы и используют иные инструменты для обеспечения сбалансированности требований рынка труда и возможностей системы профессионального образования.

Аргументом в пользу разработки профессиональных стандартов является

обеспечение четкой связи между требованиями работодателей и образованием. Стандартизация позволяет постоянно следить за обновлением квалификаций и соответствием образовательных программ потребностям рынка труда. Именно по этой причине многие страны профессиональные стандарты разработали, собираются разрабатывать или находятся в процессе их разработки.

В странах, где существует исторически сложившаяся традиция сотрудничества бизнеса и образования, совместной разработки учебных планов и их обновления, разработка профессиональных стандартов как самостоятельных документов оказывается излишней. К таким странам относятся, в частности, Дания, Финляндия, Германия, Ирландия, Норвегия, Швеция.

Например, немецкая система профессионального образования часто представляется как эффективная модель. Хорошо отрегулированное социальное партнерство, которое подвергается серьезным преобразованиям в соответствии с современными требованиями, делает эту модель жизнеспособной. В Германии разрабатывается короткое описание новой квалификации, которым впоследствии руководствуются при разработке учебного плана. Описание в этом случае используется для постановки целей обучения, а система образования уже самостоятельно разрабатывает необходимое для достижения этих целей содержание.

В Дании описываются область компетенций, перечень заданий, умений, знаний, необходимых в определенной сфере деятельности, на основе этой информации разрабатываются образовательные стандарты, задачей которых является не систематическое описание профессий, квалификаций или должностей, а определение зоны ответственности образования в подготовке к ним. Тем не менее в большинстве европейских стран ситуация иная, и они используют профессиональный стандарт как инструмент сопряжения системы образования и рынка труда.

Не менее важны и управленческие механизмы в области взаимодействия рынка труда со сферой подготовки кадров. Опыт развитых зарубежных стран показывает, что в европейской и мировой

практике переход в постиндустриальную стадию развития характеризуется формированием консенсусной формы управления на всех уровнях – национальном, отраслевом, институциональном. Государство определяет нормативно-правовые рамки взаимодействия заинтересованных сторон. Прямой диалог правительства и бизнеса, координационные площадки политических и экономических структур представляются наиболее эффективными и жизнеспособными механизмами управления по известной формуле «правительство без бизнеса – тирания, а бизнес без правительства – пиратство».

Общей практикой является государственная поддержка деятельности профессионально-общественных структур в таких социально важных направлениях, как развитие системы квалификаций и подготовка квалифицированных кадров.

В рабочем документе Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) «Субсидии и схемы налогов как политические механизмы, стимулирующие обучение, предоставляемое работодателем», подготовленном в 2012 г. на основе изучения отчетов разных стран мира, приводятся такие общепризнанные направления поддержки через государственные субсидии и налоговые льготы, как:

- финансируемые государством консультационные услуги, направленные на определение потребностей в обучении и/или развитие планов обучения предприятий;
- процедуры, обеспечивающие качество подготовки наставников на производстве (например, национальный регистр, оценка и др.);
- создание признаваемых стандартов или рамок квалификаций и сертификации.

Таким образом, можно констатировать возрастающий интерес большинства стран мира (по данным Международной организации труда, более 100), и прежде всего наиболее развитых стран, к вопросам создания современных национальных систем квалификаций. В условиях глобализации не только рынков товаров и услуг, но и рынков рабочей силы, рынков подготовки кадров это дает стране важные конкурентные преимущества.

## НОВЫЙ ЭТАП

Принципиально новый этап развития национальной системы квалификаций в России начался в 2013–2014 гг. В этот период было принято несколько фундаментальных решений, которые позволят комплексно влиять на качество трудовых ресурсов.

К таким решениям можно отнести: Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» в части перехода к массовой разработке новых профессиональных стандартов; создание Министерства труда и социального развития России, которому поручено осуществлять государственную поддержку формирования новой системы квалификаций; внесение изменений в Трудовой кодекс РФ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», которыми легитимизированы профессиональные стандарты и определена их роль в сфере труда и в сфере подготовки кадров; создание Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям в качестве национального координатора действий государственных органов, объединений работодателей, иных организаций, заинтересованных в развитии национальной системы профессиональных квалификаций.

На Национальный совет возложены следующие функции:

- разработка предложений Президенту РФ по определению приоритетных направлений государственной политики

Опыт развитых зарубежных стран показывает, что в европейской и мировой практике переход в постиндустриальную стадию развития характеризуется формированием консенсусной формы управления на всех уровнях – национальном, отраслевом, институциональном. Государство определяет нормативно-правовые рамки взаимодействия заинтересованных сторон. Прямой диалог правительства и бизнеса, координационные площадки политических и экономических структур представляются наиболее эффективными и жизнеспособными механизмами управления по известной формуле «правительство без бизнеса – тирания, а бизнес без правительства – пиратство».



в сфере подготовки высококвалифицированных кадров;

- координация деятельности органов государственной власти, объединений работодателей, профсоюзов, образовательных, научных и иных организаций по созданию и развитию системы профессиональных квалификаций;
- проведение экспертизы проектов законодательных и иных нормативных правовых актов по вопросам развития системы профессиональных квалификаций;
- проведение экспертизы проектов профессиональных стандартов, федеральных государственных образовательных стандартов и выработка предложений по их совершенствованию;
- подготовка предложений по разработке классификатора (перечня) видов профессиональной деятельности и его последующей актуализации;
- содействие международному сотрудничеству в сфере развития национальных систем профессиональных квалификаций.

Фактически Национальный совет стал единой платформой подготовки и реализации стратегии развития национальной системы квалификаций в стране.

В результате дискуссий, которые прошли в рамках Национального совета, были внесены существенные изменения в систему организации работы над профессиональными стандартами.

Зачастую в силу несовершенства конкурсных процедур разработку профессиональных стандартов вели случайные организации, не являющиеся компетентными и референтными представителями в своей области профессиональной деятельности. Уровень экспертизы и общественного обсуждения профессиональных стандартов также был явно недостаточен для их широкого признания основными стейкхолдерами, в качестве которых в России выступают отраслевые объединения работодателей и отдельные крупные компании, которые зачастую не могли найти общий язык и тем самым давали рынку отрицательные сигналы.

Для минимизации содержательных и организационных рисков, связанных с разработкой профессиональных стандартов, во втором полугодии 2014 г. был реализован пилотный проект по

организации разработки 120 профессиональных стандартов силами РСПП как ведущего общероссийского объединения работодателей. Это позволило привлечь к разработке не просто отдельные организации, а крупные отраслевые объединения и системообразующие компании в соответствующих секторах экономики. В результате удалось повысить качество профессиональных стандартов и обеспечить их поддержку работодателями, профсоюзами, профессиональными сообществами. В 2015 г. планируется использовать этот механизм уже для разработки 200 профессиональных стандартов, что позволит Минтруду России сосредоточиться на развитии профессиональных квалификаций в бюджетных секторах экономики.

Критически важный массив профессиональных стандартов будет создан уже к концу текущего года, соответственно, Национальный совет в 2015 г. будет уделять особое внимание механизмам их практического применения. В этих целях ведется активное формирование сети ответственных организаций, способных предоставить квалифицированную поддержку дальнейшему развитию утвержденных профессиональных стандартов, организационно и методически обеспечить их внедрение в сферу труда и в сферу подготовки кадров. В качестве таких организаций мы видим советы по профессиональным квалификациям. Сегодня их создано 12 – по крупным областям профессиональной деятельности. Одной из первоочередных задач советов на среднесрочную перспективу является запуск процедур независимой оценки качества подготовки кадров через профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ, оценку квалификации кадров в специализированных независимых центрах.

Ряд первоочередных задач в деятельности Национального совета вытекает из послания Президента РФ Федеральному собранию РФ. В частности, вопросы качественных изменений в системе подготовки квалифицированных рабочих и инженерных кадров.

Предстоит выделить ведущую группу профессий (минимум 50), наиболее массовых и перспективных для российской экономики, которая станет своего рода полигоном внедрения новых

моделей подготовки кадров с заданным качеством. В связи с этим необходимо организовать работу по определению этих профессий. Сочетание таких критериев, как массовость и перспективность, требует достаточно серьезной проработки вопроса, подключения ведущих компаний.

По тем профессиям, которые войдут в приоритетную группу, необходимо вернуться к соответствующим профессиональным стандартам, обеспечить серьезную экспертизу с привлечением экспертов из соответствующих российских компаний с иностранным участием или зарубежных компаний.

Важно также, начиная с 2015 г., всем органам Национального совета уделять постоянное внимание тем конкретным вопросам, которые Президент РФ включил непосредственно в список поручений правительству РФ. В частности, речь идет о комплексе мер по развитию среднего профессионального образования. Необходимо не только рассматривать на заседаниях Национального совета сами проекты, но и организовать постоянный анализ хода реализации комплекса мер, своевременно давать оценку и вносить необходимые коррективы. Это является прямой функцией Национального совета.

По мере формирования основных элементов новой системы профессиональных квалификаций неизбежно будут возникать задачи ее международного признания. В сфере профессиональных квалификаций вопросы признания решаются на различных уровнях – как на секторальном, так и на межгосударственном, на двусторонней или многосторонней основе. Правила ВТО,

Предстоит выделить ведущую группу профессий (минимум 50), наиболее массовых и перспективных для российской экономики, которая станет своего рода полигоном внедрения новых моделей подготовки кадров с заданным качеством. В связи с этим необходимо организовать работу по определению этих профессий. Сочетание таких критериев, как массовость и перспективность, требует достаточно серьезной проработки вопроса, подключения ведущих компаний.

например, не регламентируют однозначно подобные процессы, но дают тем самым определенную инициативу самим заинтересованным государствам, чьи рынки труда наиболее взаимосвязаны. Поэтому Национальный совет приступил к изучению самых комфортных для России механизмов признания профессиональных квалификаций, прежде всего с нашими ближайшими партнерами – странами, входящими вместе с Россией в различные международные экономические союзы, такие как ЕАЭС, БРИКС и т.п.

Таким образом, Национальный совет создает необходимые условия для перехода к новому этапу в модернизации и развитии национальной системы квалификаций – комплексному решению задачи качественного обновления трудового потенциала, системы подготовки высококвалифицированных работников на основе современных механизмов взаимодействия сферы труда и сферы образования. В этом мы видим главную перспективу нашей деятельности.

# Профессиональные стандарты как основа кадровой инфраструктуры нанопромышленности

**Аннотация.** Обсуждаются проблемы в области развития квалификаций работников предприятий нанопромышленности. Представлено содержание проектов Фонда инфраструктурных и образовательных программ РОСНАНО, связанных с формированием кадровой инфраструктуры нанопромышленности. Описываются перспективы работы Совета по профессиональным квалификациям в нанопромышленности, связанной с формированием нормативно-кадровых инструментов для оснащения предприятий нанопромышленности высококвалифицированными кадрами.

**Ключевые слова:** Фонд инфраструктурных и образовательных программ РОСНАНО, развитие квалификаций работников предприятий нанопромышленности, курс на импортозамещение, формирование кадровой инфраструктуры нанопромышленности.



Проблема нехватки квалифицированных инженерных кадров в России является одной из наиболее острых, как для развития современной экономики в целом, так и для решения комплекса задач на государ-

ственном уровне, включая обеспечение квалифицированными кадрами 25 млн высокопроизводительных рабочих мест, создаваемых или модернизируемых до 2020 г.<sup>1</sup>, планы по импортозамещению высокотехнологичной продукции, создание Национальной системы компетенций и квалификаций, разрабатываемой по поручению Президента РФ.

Работа Фонда инфраструктурных и образовательных программ РОСНАНО в области развития квалификаций работников предприятий нанопромышленности

ориентирована на сотни малых и средних нанотехнологических предприятий, включая 129 компаний, входящих в Межотраслевое объединение нанопромышленности, которые не могут формировать свой кадровый потенциал так же эффективно, как это делают крупные корпорации.

Начиная с 2011 г. важнейшей задачей фонда является участие в формировании кадровой инфраструктуры нанопромышленности. Речь идет о системе мер, реализация которых позволяет предприятиям нанопромышленности и других высокотехнологичных отраслей экономики предъявлять свои требования к качеству профессиональной подготовки специалистов, осуществлять в условиях быстро меняющихся технологий регулярную подготовку сотрудников, применять для развития своего кадрового потенциала самые современные инструменты,

<sup>1</sup> В соответствии с Указом Президента Российской Федерации № 596 от 07.05.2012 г. «О долгосрочной государственной экономической политике».

в основе которых профессиональные стандарты как ядро формируемой инфраструктуры. В последнее время к числу ведущих направлений деятельности фонда относится также удовлетворение растущей потребности компаний наноиндустрии в кадрах, способных работать в условиях курса на импортозамещение. Предприятиям все чаще нужны специалисты, которые, помимо знаний и опыта по основной специальности, обладали бы также компетенциями, которые позволят им не только использовать новые установки и технологии, но и создавать их, а также уметь планировать и внедрять в производство результаты прикладных исследований, научных разработок.

Деятельность, связанная с формированием кадровой инфраструктуры наноиндустрии, нацелена на улучшение качества труда на предприятиях, что напрямую влияет на рост производительности труда и экономическую эффективность компаний. Проекты фонда в этой области направлены на создание и применение инструментов для оснащения компаний квалифицированными инженерными кадрами, реализуются в сотрудничестве с РСПП, Минтруда России и Минобрнауки России и включают:

- организацию разработки, внедрения и обновления профессиональных стандартов для наиболее востребованных и перспективных профессий в наноиндустрии, в том числе по новым профессиям и специальностям, возникающим на предприятиях, которые участвуют в программе импортозамещения. К настоящему времени разработано 24 профстандарта, в работе приняли участие специалисты порядка 80 предприятий наноиндустрии, в обсуждении участвовало более 7 тыс. человек, в экспертизе – более 140 представителей от 60 предприятий, 12 университетов и НИИ, имеющих опытное производство;
- разработку программ дополнительного образования под трудовые функции профессиональных стандартов, в том числе цифровых учебных курсов и виртуальных тренажеров и симуляторов реального оборудования для

самоподготовки и развития квалификаций работников предприятий наноиндустрии;

- создание инструментов для проверки соответствия сотрудников компаний квалификационным требованиям, которые задают профстандарты (т.е. для оценки и сертификации квалификаций силами профессионального сообщества);
- организацию деятельности по независимой оценке и присвоению профессиональных квалификаций (сертификации) работников в тех областях профессиональной деятельности, которые регламентированы профстандартами;
- определение и мониторинг потребности наноиндустрии в квалифицированных кадрах по основным нанотехнологическим направлениям подготовки в вузах в рамках выполнения функций центра ответственности Минобрнауки России<sup>2</sup>;
- выявление потребности в дополнительном образовании инженерно-технических работников компаний наноиндустрии и организацию программ переподготовки кадров по прямому заказу предприятий. К настоящему времени разработаны или находятся в разработке 136 образовательных программ для кадрового переоснащения предприятий наноиндустрии;
- экспертизу и мониторинг доработки федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по нанотехнологическим направлениям подготовки в соответствии с профстандартами;

Деятельность, связанная с формированием кадровой инфраструктуры наноиндустрии, нацелена на улучшение качества труда на предприятиях, что напрямую влияет на рост производительности труда и экономическую эффективность компаний. Проекты Фонда инфраструктурных и образовательных программ РОСНАНО в этой области направлены на создание и применение инструментов для оснащения компаний квалифицированными инженерными кадрами, реализуются в сотрудничестве с РСПП, Минтруда России и Минобрнауки России.



об авторе



*А.Г. Свинаренко, зам. председателя правления ООО «УК «Роснано»», генеральный директор Фонда инфраструктурных и образовательных программ*

<sup>2</sup> Институт центров ответственности сформирован Минобрнауки РФ в 2013 г. В их задачи входят мониторинг потребности в кадрах в определенных отраслях экономики и формирование предложений по контрольным цифрам приема на бюджетное обучение по закрепленным за центрами направлениям и специальностям высшего образования. Для фонда этими направлениями/специальностями являются: «Нанотехнологии и микросистемная техника», «Наноинженерия», «Наноматериалы», «Наносистемы и наноматериалы».

Главная особенность профстандартов в сфере nanoиндустрии – междисциплинарный характер данного направления.

- независимую профессиональную оценку образовательных программ вузов по подготовке специалистов для nanoиндустрии (профессионально-общественная аккредитация).

В настоящее время все проекты по созданию новых образовательных программ дополнительного профессионального образования в сфере nanoиндустрии реализуются на основе паритетного финансирования со стороны заинтересованных предприятий. При этом фонд финансирует разработку новых образовательных программ, а предприятия оплачивают обучение своих сотрудников по этим программам.

Особое внимание уделяется разработке и внедрению профессиональных стандартов нанотехнологического профиля для специалистов предприятий. Главная особенность профстандартов в сфере nanoиндустрии – междисциплинарный характер данного направления. На начальном этапе возникали сложности с выделением области деятельности, связанной с нанотехнологиями, из более общей сферы профессиональной деятельности. Кроме того, отсутствие четкой классификации инженерных профессий также вызывало определенные трудности экспертов-разработчиков профессиональных стандартов. Преодолеть их удалось, утвердив «дорожную карту» по разработке профессиональных стандартов до 2020 г. В создании каждого профессионального стандарта участвует порядка 10 производственных компаний, что дает основание рассматривать его как достоверный срез реального рыночного спроса на требуемый уровень квалификации специалиста.

Работы проводятся с участием институтов развития, таких как АСИ, ОАО «РВК» и др., с привлечением ведущих российских вузов и научных центров (всего более 70), а также

в сотрудничестве с Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям (далее – Нацсовет). В июле 2014 г. Нацсовет наделил фонд полномочиями отраслевого совета по профессиональным квалификациям в nanoиндустрии.

Советом по профессиональным квалификациям в nanoиндустрии будет продолжена работа по формированию нормативно-кадровых инструментов для оснащения предприятий nanoиндустрии высококвалифицированными кадрами, в том числе:

- будут проведены и внедрены в практику работы нанотехнологических компаний еще по 11 профессиональным стандартам, в частности, по новым профессиям и специальностям, связанным с передовыми перспективными технологиями, включая аддитивные и лазерные технологии (к концу 2015 г. общее количество профстандартов для nanoиндустрии составит нарастающим итогом 35), а также по актуализации профессиональных стандартов, разработанных в 2012 г. (срок действия достиг трех лет);
- получит новое развитие построенная на основе профстандартов система оценки профессиональных квалификаций работников предприятий и студентов выпускных курсов вузов: в 2015 г. будут разработаны измерительные средства (тесты и задачи из реальной практики) для оценки профессиональных квалификаций еще по пяти профстандартам;
- продолжится разработка программ переподготовки инженерных кадров предприятий nanoиндустрии, в том числе в дистанционном формате (e-Learning). Новые образовательные программы будут создаваться преимущественно для развития кадрового потенциала нанотехнологических компаний, производящих импортозамещающую продукцию. К концу 2015 г. количество разработанных и апробированных образовательных программ достигнет 150 нарастающим итогом;
- дальнейшее развитие получит программа «Школьная лига РОСНАНО»<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Решением наблюдательного совета Фонда инфраструктурных и образовательных программ в декабре 2011 г. программа была одобрена к реализации на период 2012–2015 гг. Программа направлена на создание условий для качественного обновления содержания естественнонаучного образования в общеобразовательной школе с ориентацией на подготовку кадров для современной индустрии, использующей нанотехнологии.



На сегодняшний день со Школьной лигой сотрудничает более 500 школ, разработано более 40 учебно-методических пособий по естественнонаучным дисциплинам для учащихся и учителей школ, создано 10 региональных ресурсных центров для продвижения новых методик и опыта существующих точек роста;

- в сотрудничестве с Нацсоветом и Межотраслевым объединением наноиндустрии будут разработаны и утверждены нормативные документы, регламентирующие организацию оценки и сертификации квалификаций инженеров компаний наноиндустрии;

- получит дальнейшее развитие работа по профессионально-общественной оценке вузовских программ подготовки специалистов для наноиндустрии (не менее 20 программ пройдут соответствующую процедуру);

- будет сформирована эргономичная электронная площадка для размещения программ дополнительного образования (самообразования), ориентированных на сотрудников предприятий наноиндустрии. В рамках этой деятельности предполагается также разработка и публикация в открытом доступе модельных образовательных программ, которые направлены на формирование профессиональных квалификаций, сформулированных в профстандартах.

Таким образом, в ближайшей перспективе планируется осуществить весь комплекс мероприятий, в основе которых лежат разработка и внедрение профстандартов в деятельность компаний наноиндустрии, и тем самым сформировать полноценную инфраструктуру и устойчивый спрос со стороны промышленности на использование этого инструмента развития кадрового потенциала.

# Векторы развития дошкольного образования

**Аннотация.** В основе статьи лежат данные обследования педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций, а также родителей, имеющих детей дошкольного возраста. Обследование было проведено в 2007, 2011 и 2013 гг. в рамках мониторинга экономики образования Высшей школой экономики совместно с Аналитическим центром Юрия Левады при поддержке Минобрнауки России.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, цели политики в сфере дошкольного образования, дошкольное образовательное учреждение (ДОУ).

Сегодня проблемы дошкольного образования приобрели особую актуальность в обществе: с одной стороны, реально возрос спрос со стороны родителей, повысился уровень доверия к дошкольным учреждениям, с другой – нехватка мест до крайности обострила ситуацию, спровоцировала критические настроения среди родителей. Фокус общественного и экспертного внимания в этих условиях сместился в сторону обеспечения доступности дошкольного образования. Особенно остро это ощущается в крупных городах, где по сравнению с 1990-ми гг. значительно сократилась сеть дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), а новая сеть находится в стадии формирования. Для ее создания используются разные механизмы – новое строительство, реконструкция старых зданий, капитальный ремонт, возврат ранее переданных зданий, развитие семейных гибких форм, поддержка предпринимательства и развитие корпоративного сегмента как структурных подразделений фирм и предприятий. Тем не

менее быстрое наращивание сети имеет ряд объективных трудностей и требует времени. Сейчас это самый активно развивающийся сектор в нашем образовании. Задачи развития инфраструктуры сопряжены с решением задач перехода на новое качество дошкольного образования, зафиксированное во ФГОС. Признание дошкольного образования полноценным уровнем образования вывело на повестку дня вопросы общественного согласия по поводу целей его развития, обсуждения тех норм и ценностей, которые формируются в дошкольном возрасте.

НИУ «Высшая школа экономики» ежегодно, начиная с 2003 г., проводит масштабные мониторинговые исследования в области экономики образования (далее МЭО). Мониторинг дал возможность создать обширную базу данных, позволяющую сформировать объективное представление о состоянии и основных трендах развития системы образования, выявить результаты внедрения инновационных механизмов развития учебных заведений. С 2007 г. в мониторинг

экономики образования включены исследования в сфере дошкольного образования. Руководители дошкольных образовательных организаций выступают и как эксперты в своей области, и как лица, принимающие ответственные решения. Поэтому предметом исследования является оценка представления руководителей о современном состоянии и перспективах развития своих организаций. Опрос педагогов дошкольных организаций проводится отдельно от опроса родителей. Часть вопросов пересекается – педагогам и родителям задают одни и те же вопросы, но никто не информирован об ответах других.

Мониторинг основан на опросе, который осуществлялся методом личного интервью с использованием двух анкет по каждому виду исследований (руководителей, педагогов, родителей) и проводился по традиционным требованиям к технологии проведения подобных интервью. Система показателей построена по модульному принципу, в соответствии с которым формируются тематические блоки, содержащие основные показатели и дополнительные показатели, более подробно иллюстрирующие изучаемые явления.

### 1. Формирование и согласование целей политики в сфере дошкольного образования

Задача формирования норм и ценностей во всем мире признается ключевой для дошкольного образования и раннего развития. Так, в Швеции в национальных стандартах зафиксировано, что в дошкольном образовании должны быть сформированы демократические ценности, самостоятельность, ответственность и толерантность. Толерантность формируется по пяти признакам. Результаты, полученные в обследовании МЭО по регионам России, показывают, что мы имеем отличия от европейской модели, но они не такие существенные. У нас воспитанию толерантности и независимости отдают предпочтение меньшее число семей и педагогов. Тем не менее практически полное совпадение между педагогами и родителями в понимании задач дошкольного образования следует признать важнейшим результатом общественного диалога и публичного обсуждения на протяжении последних лет (табл.). В анкеты для педагогов и родителей был включен один и тот же вопрос закрытого типа с одинаковыми вариантами ответа на него.

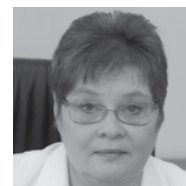
Таблица

Ответы педагогов на вопрос: «Какие качества, которые можно воспитывать у детей, являются, по вашему мнению, наиболее важными?»

№ п/п	Качества	Ответы педагогов, %	Место в рейтинге	Ответы родителей, %	Место в рейтинге
1	Хорошие манеры	63	3	58	2
2	Независимость	12	12	14	12
3	Трудолюбие	74	1	65	1
4	Чувство ответственности	69	2	53	4
5	Воображение	32	7	17	11
6	Честность	61	4	55	3
7	Уверенность в своих силах	52	6	49	5
8	Оптимизм	23	9	20	9–10
9	Толерантность, терпимость и уважение к другим людям	54	5	34	6
10	Бережливость (бережное отношение к деньгам и вещам)	27	8	32	7
11	Решительность, настойчивость	16	11	20	9–10
12	Религиозность	2	14	4	14
13	Бескорыстие	11	13	6	13
14	Послушание	20	10	26	8
15	Ни одно из них	0,1	15	0,5	15



об авторе



И.В. Абанкина,  
профессор,  
директор  
Института  
развития  
образования  
НИУ ВШЭ,  
ведущий на-  
учный сотруд-  
ник ФИРО,  
кандидат  
экономических  
наук

У нас воспитанию толерантности и независимости отдают предпочтение меньшее число семей и педагогов. Тем не менее практически полное совпадение между педагогами и родителями в понимании задач дошкольного образования следует признать важнейшим результатом общественного диалога и публичного обсуждения на протяжении последних лет.

У педагогов и родителей совпадает как набор первых шести мест – трудолюбие, чувство ответственности, хорошие манеры, честность, толерантность и уверенность в своих силах, так и набор последних трех мест – религиозность, бескорыстие, независимость. Практически нет расхождений и в проценте педагогов и родителей, выбравших такие качества, как оптимизм, решительность, настойчивость, бережливость, – их отмечают каждый четвертый или пятый педагог и родитель.

Самое существенное различие между педагогами и родителями наблюдается по вопросу воспитания воображения. Превышение практически в два раза выбора педагогами этого качества по сравнению с родителями характеризует профессиональность их позиции. Еще начиная с 1960-х гг. бурная дискуссия в европейской социологии образования вывела этот вопрос на острие споров. Подведением итогов обсуждения можно признать фильм 1980 г. французского режиссера Алена Рене «Мой американский дядюшка», за который режиссер получил Гран-при Каннского фестиваля. В фильме герои собираются на конференцию под названием «Воспитание воображения или воображение воспитания», поскольку именно воображение было признано ключевым ресурсом в становящемся новом обществе «без воротничков», приходящем на смену обществу «красных шей», «синих воротничков», а потом и «белых воротничков». Сегодня практически все признают, что без воспитания воображения развитие креативного класса невозможно. Выбор педагогами воображения среди достаточно значимых качеств следует признать высоким уровнем профессионализма, которым пока не обладают родители.

Различия между родителями, выбирающими частные детские сады или муниципальные (государственные), не носит

принципиального характера. Тем не менее родители детей, посещающих негосударственные детские сады, в полтора раза реже выбирают послушание в качестве важного качества по сравнению с родителями, дети которых посещают муниципальные (государственные) детские сады, – 20% против 28%. Более 5% различий в сторону превышения числа родителей, чьи дети посещают негосударственные детские сады, отмечено в таких качествах, как толерантность, терпимость, уважение к другим людям, уверенность в своих силах, честность, независимость. Напротив, заметно большее число родителей, дети которых посещают государственные детские сады, выбирают трудолюбие по сравнению с родителями детей из негосударственных детских садов – 67% против 55%.

Есть некоторые отличия родителей детей в Москве по сравнению с другими регионами России, но они тоже не носят принципиального характера и не влияют на изменение ситуации в целом с точки зрения значимости качеств, которые родители хотели бы воспитывать в детях (рис. 1).

По результатам сопоставления можно зафиксировать консенсус между ключевыми участниками по вопросам воспитания норм и ценностей в дошкольном образовании. Такой уровень общественного согласия и совпадения интересов родителей и педагогов уникален для России. Формирование общего понимания целей политики в области дошкольного образования следует признать важнейшим позитивным результатом в образовании. Он служит точкой опоры для внедрения ФГОС дошкольного образования, который ориентирован именно на эти цели. Общее понимание задач позволяет перевести внедрение ФГОС в инструментальную рамку фактически методического сопровождения, повышения квалификации и обеспечения оснащенности дошкольных организаций современным оборудованием. Этап интериоризации ключевых задач можно признать состоявшимся.

## 2. Изменение мотивации педагогических работников дошкольного образования

Мотивации педагогических работников в дошкольном образовании на

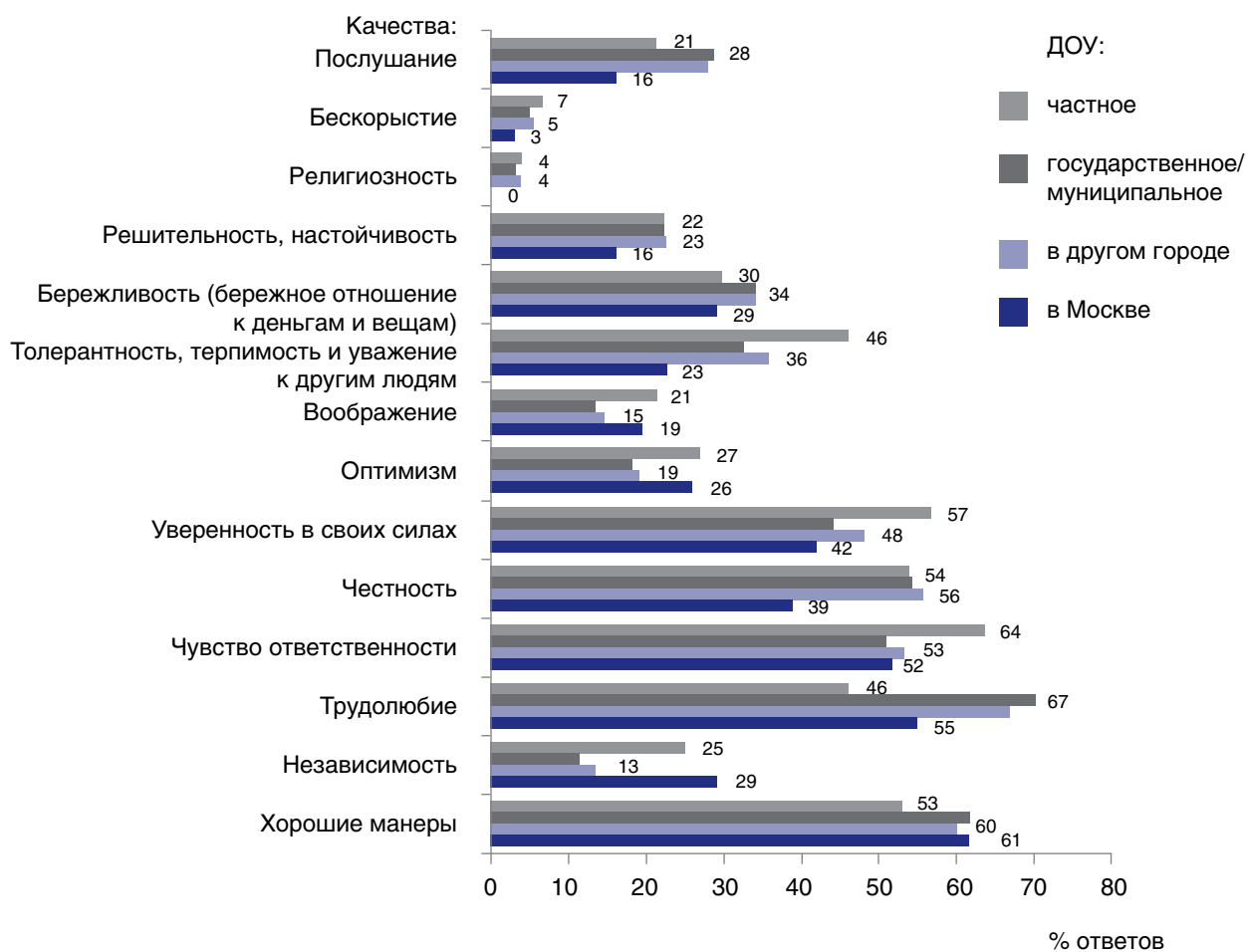


Рис. 1. Процент ответов на вопрос: «Какие из качеств, которые можно воспитать у детей в семье, являются, по вашему мнению, наиболее важными?» (респонденты – родители воспитанников ДОУ, 2013 г.)

протяжении ряда лет уделялось очень мало внимания. А ведь она играет ключевую роль на этапе перехода к эффективному контракту, при проведении кадровой политики, ориентированной на обеспечение качественного дошкольного образования, отвечающего современным требованиям и вызовам времени. При этом следует отметить, что влиять на мотивационную структуру педагогических коллективов крайне сложно: результаты могут носить отложенный характер, методы административного давления тут неприменимы, требуются деликатное косвенное воздействие и стимулирование. Тем не менее экономический эффект от изменения мотивационной структуры педагогических работников трудно переоценить.

Дошкольные педагоги получали низкую заработную плату – не более 50% от средней заработной платы по региону в большинстве субъектов РФ, серьезной поддержки их развития с федерального

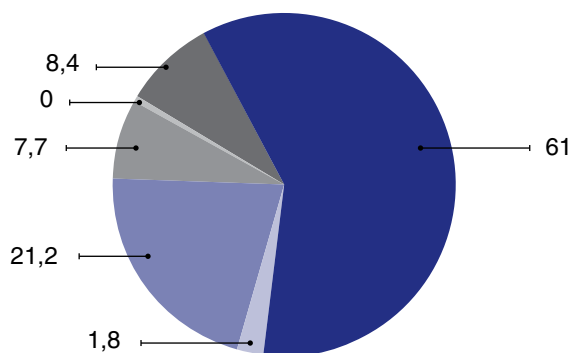
уровня не осуществлялось, отмечался процесс старения кадров из-за отсутствия притока молодежи в отрасль. По сравнению с педагогами общего образования, активно включенными с 2006 г. в системные реформы, воспитатели детских садов серьезных сигналов, которые бы повлияли на их мотивацию и заинтересованность работать в этом сегменте, не получали. Тем не менее в 2012 г. после принятия указов Президента РФ о повышении заработной платы

Можно зафиксировать консенсус между ключевыми участниками по вопросам воспитания норм и ценностей в дошкольном образовании. Такой уровень общественного согласия и совпадения интересов родителей и педагогов уникален для России. Формирование общего понимания целей политики в области дошкольного образования следует признать важнейшим позитивным результатом в образовании.

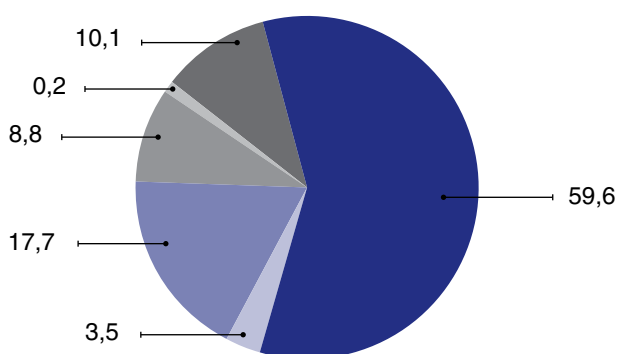


**Дошкольные учреждения**

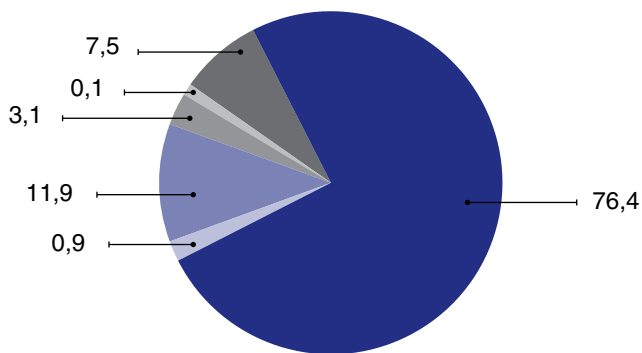
2007



2011



2013



Варианты ответа на вопрос:

- 1. Да, уже ищите (нашли) другое место работы.
- 2. Хотели бы найти другую работу, но пока не предпринимаете никаких действий.
- 3. Хотели бы перейти на другое место работы, но не думаете, что сможете его найти.
- 4. Хотели бы уйти из этого учебного заведения и сосредоточиться на своей основной работе.
- 5. Хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию и т.д.).
- 6. Нет, не хотели бы уходить с данной работы.

Рис. 2. Отношение к работе в ДОУ. Ответы на вопрос: «Хотели бы вы перейти с работы в данном учебном заведении на какую-либо другую работу или вообще перестать работать?», %

педагогам дошкольного образования, Федерального закона «Об образовании в РФ», признавшего дошкольное образование первым полноценным уровнем образования, разработки и принятия впервые в России ФГОС дошкольного образования, **ситуация радикально изменилась. И мы получили заметные результаты.**

В период с 2007 по 2011 г. по результатам МЭО лишь 60% педагогов дошкольного образования хотели остаться работать в своих учреждениях. 40% были настроены сменить место работы, причем только 2% из них имели реальные альтернативы на момент опроса. Остальные собирались уходить, но пока не предпринимали никаких усилий, либо были уверены, что не смогут найти альтернативу, либо собирались на пенсию. Это очень сложная мотивация в педагогическом коллективе, в котором 40% не настроены на работу, а собираются уходить, однако не уходят. Опереться на них в решении задач повышения качества дошкольного образования очень трудно, стимулов в условиях ограниченности ресурсов практически нет. Это ситуация стагнации. Она продолжалась до 2012 г. Однако уже в 2013 г. мотивация кардинально изменилась (рис. 2).

В 2013 г. более 76% педагогов дошкольного образования хотели работать в ДОУ и не собирались уходить. Доля тех, кто подобрал альтернативное место работы, сократилась до 0,9%, т.е. практически стала уникальным явлением. Вдвое сократилось число тех, кто собирается уходить, но не предпринимает никаких усилий. Более или менее стабильной осталась только доля тех, кто собирается уйти на пенсию. **Это принципиально иная мотивационная структура в педагогических коллективах ДОУ, по сравнению с той, какой она была ранее.** Практически за полтора года с середины 2012 г. до конца 2013 г. удалось достичь позитивных изменений. Педагоги «откликнулись» на сигналы повышения заработной платы, создания новых условий для работы, выдвижения новых задач в связи с ФГОС, новых возможностей профессионального развития. Возможности проведения кадровой политики и переход на эффективный контракт в таких коллективах стал



Рис. 3. Важность работы в ДОУ. Процент ответов на вопрос: «Что из приведенного лично для вас важно в вашей работе?» (респонденты – педагоги ДОУ, 2013 г.)

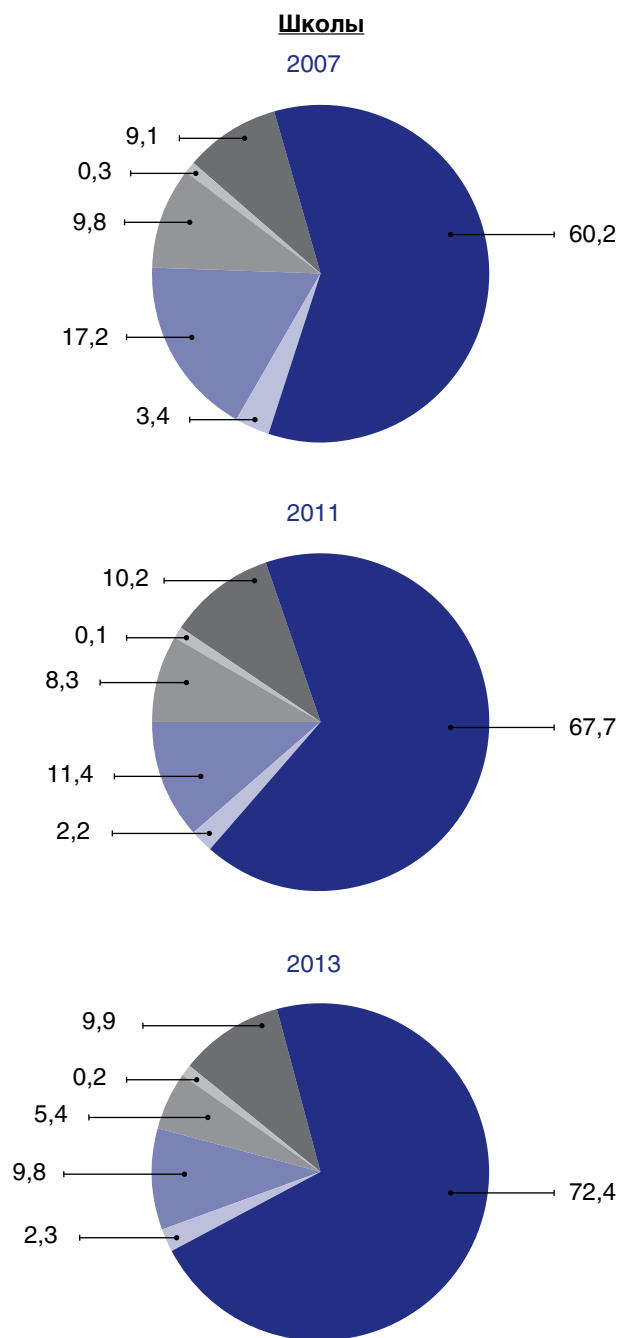
принципиально отличными от ситуации 2011 г. Подавляющее большинство в коллективе – 76,4% педагогов – стали связывать свои ожидания и перспективы с работой в этой организации. Изменились приоритеты в работе – на первый план вышла ее «интересность» (рис. 3).

Мы видим, что креативный характер работы стал играть первостепенную роль в мотивации, заметно опередив другие факторы. Это создает возможности отказа от рутины в педагогической работе, возвращения творчества, инициативы, формирования возможностей профессионального развития в соответствии со способностями. Не случайно именно эти факторы тоже имеют высокую значимость среди дошкольных педагогов. Хотелось бы подчеркнуть и значимость такого фактора, как престижность профессии, ее общественно полезный характер, который отмечают более трети педагогов, выбирая среди всех факторов. Безусловно, нельзя отрицать значимость хорошей оплаты труда, ее гарантированности и социальных льгот в виде длительного отпуска – эти

позиции уверенно занимают второе по значимости место.

Особо следует выделить группу педагогов дошкольного образования, которые собираются на пенсию. Численность этой группы достаточно стабильна на протяжении пяти лет, в течение

Практически за полтора года с середины 2012 г. до конца 2013 г. удалось достичь позитивных изменений. Педагоги «откликнулись» на сигналы повышения заработной платы, создания новых условий для работы, выдвижения новых задач в связи с ФГОС, новых возможностей профессионального развития. Возможности проведения кадровой политики и переход на эффективный контракт в таких коллективах стали принципиально отличными от ситуации 2011 г. Подавляющее большинство в коллективе – 76,4% педагогов – стали связывать свои ожидания и перспективы с работой в этой организации. Изменились приоритеты в работе – на первый план вышла ее «интересность».



Варианты ответа на вопрос:

- 1. Да, уже ищете (нашли) другое место работы.
- 2. Хотели бы найти другую работу, но пока не предпринимаете никаких действий.
- 3. Хотели бы перейти на другое место работы, но не думаете, что сможете его найти.
- 4. Хотели бы уйти из этого учебного заведения и сосредоточиться на своей основной работе.
- 5. Хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию и т.д.).
- 6. Нет, не хотели бы уходить с данной работы.

Рис. 4. Отношение к работе в школе. Процент ответов на вопрос: «Хотели бы вы перейти с работы в данном учебном заведении на какую-либо другую работу или вообще перестать работать?»

которых проводятся МЭО. Для обновления кадров и грамотной ротации требуется адресная политика в отношении этой группы, которая бы на основе стимулов (предлагаемых бонусов, наградений за самоотверженный труд на благо общества и т.д.) способствовала реальному выходу на пенсию этой части педагогов. Это одна из задач современной кадровой политики в сфере дошкольного образования.

На основе анализа данных можно сделать вывод, что педагогические коллективы уже среагировали на сигналы федеральной политики, серьезно изменив мотивацию педагогов и желание работать в этой сфере. Это ключевой позитивный эффект за очень короткое время, который мы получили. Важно подчеркнуть, что средний стаж работы дошкольных педагогов, участвующих в обследовании, – более 10 лет, средний возраст превышает 40 лет, так что это изменение в мотивации опытных и давно работающих педагогов.

Для сравнения приводим динамику изменений в школьном образовании, которая осуществлялась на протяжении более длительного времени. Здесь тоже заметны результаты, но это более сглаженная динамика, которая пока уступает в позитивных сдвигах дошкольному образованию (рис. 4).

Сохранение выявленной позитивной динамики мотивационной структуры педагогических коллективов в общем образовании на дошкольном и школьном уровнях в 2014 и 2015 гг. позволит сделать вывод об устойчивости произошедших системных изменений.

### 3. Стимулирование конкуренции, возможности выбора дошкольной организации в зависимости от качества

Мониторинг выявил перенос полномочий по контролю за наполняемостью ДОУ (направление и зачисление детей в конкретные дошкольные учреждения) с уровня администрации ДОУ на уровень учредителя – муниципальных органов управления образованием, что связано с высокими показателями очередности в ДОУ, в особенности в городах. Фактически речь идет о централизации полномочий, взятии процесса зачисления детей в ДОУ под контроль

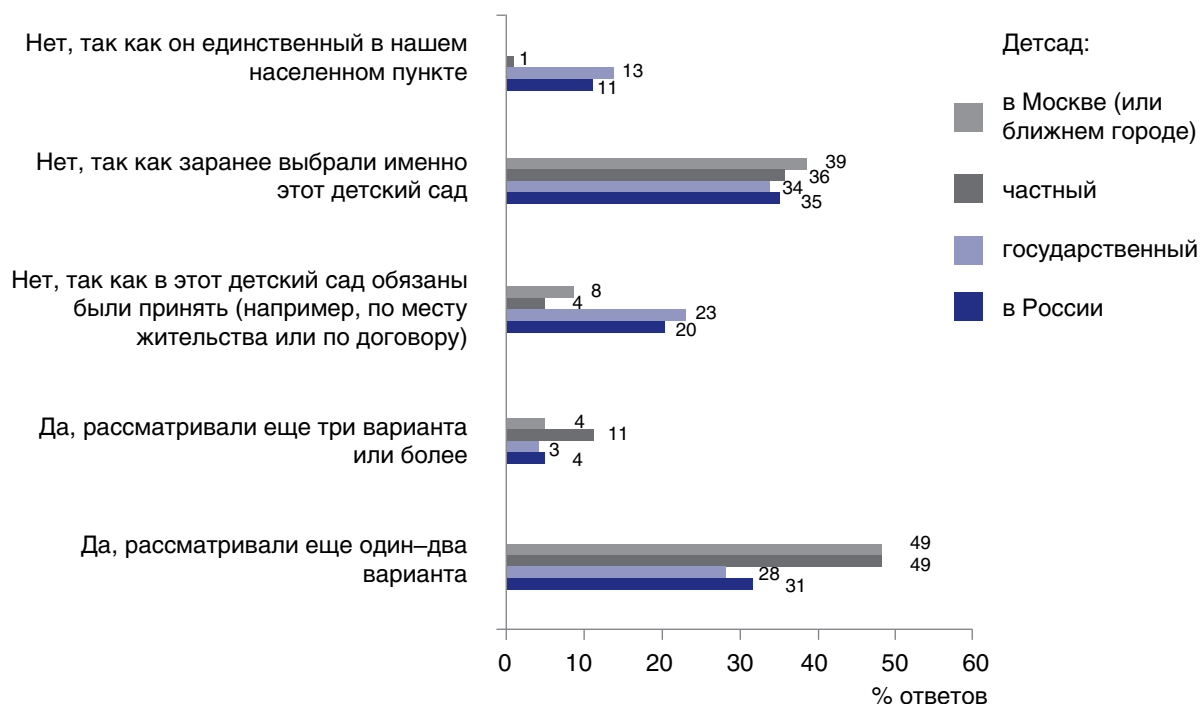


Рис. 5. Процент ответов на вопрос: «Рассматривали ли вы при поступлении в данный детский сад наряду с ним другие возможные варианты или нет?» (респонденты – родители, 2013 г.)

органов управления в целях снижения злоупотреблений, повышения прозрачности и обеспечения справедливости.

Как показали результаты проведенного мониторинга, развиваются новые формы дошкольного образования, но не все они находят поддержку у родителей. Основной вывод заключается в том, что родители предпочитают группы полного дня в муниципальных детских садах; короткие программы пока не получают широкого распространения. Для родителей важен суммарный эффект – и образовательной программы, и воспитания, и социализации детей, и освоения отношений ровесничества, а также отношений со взрослыми и педагогами. В дошкольном образовании явно проявляется доминирование муниципального сектора – муниципальные учреждения, по мнению их руководителей, пока не испытывают конкуренции со стороны негосударственного сектора. Это означает, что конкуренция как механизм повышения качества и привлекательности учреждения для потребителей не задействована в дошкольном образовании. Фактически фактором, мотивирующим ДОО повышать качество услуг, служит спрос со стороны семей и их требования.

Наблюдаются значимые различия между частными и государственными (муниципальными) детскими садами

в доле родителей, рассматривавших альтернативные варианты выбора. 60% родителей, отдавших детей в частные детские сады, рассматривали от одного до трех альтернативных вариантов (рис. 5).

Родители, отдавшие детей в частные детские сады, отметили важность квалифицированных воспитателей (40%),

Развиваются новые формы дошкольного образования, но не все они находят поддержку у родителей. Основной вывод заключается в том, что родители предпочитают группы полного дня в муниципальных детских садах; короткие программы пока не получают широкого распространения. Для родителей важен суммарный эффект – и образовательной программы, и воспитания, и социализации детей, и освоения отношений ровесничества, а также отношений со взрослыми и педагогами. В дошкольном образовании явно проявляется доминирование муниципального сектора – муниципальные учреждения, по мнению их руководителей, пока не испытывают конкуренции со стороны негосударственного сектора. Это означает, что конкуренция как механизм повышения качества и привлекательности учреждения для потребителей не задействована в дошкольном образовании.



Рис. 6. Процент ответов родителей воспитанников ДОО на вопрос: «Скажите, пожалуйста, по каким причинам вы выбрали именно этот детский сад?» (2013 г.)

хорошие условия содержания детей (34%), хороший уход за детьми (35%). Из родителей, отдавших детей в государственные детские сады, только 4% указали «хорошие условия содержания детей» в качестве причины выбора; 50% – указали на важность близости расположения детского сада к дому (рис. 6).

Для трети российских и половины московских родителей большое значение имеет наличие квалифицированных воспитателей в детском саду. Среди наиболее распространенных ответов – «любовь к детям» (62,9%), спокойный характер, уравновешенность (51,9%) педагогов, их желание научить, готовность ответить на вопросы (37,5%), объективность подхода к воспитанникам (26,2%), контактность, умение общаться (26,2%). Если сравнивать частные и государственные детские сады, то здесь большие различия наблюдаются для вариантов ответа «любовь к детям» (65% против 56%), «ориентация

на подготовку к школе» и «контактность, умение общаться» (33% против 24%) (рис. 7).

В негосударственных ДОО есть опыт разработки собственных программ с опорой на родителей. Многие школы принимают выпускников из негосударственных детских садов, потому что их подготовка адекватна школьным программам. В детском саду родители с удовольствием ходят на праздники, включаются в общую работу, им интересно больше узнать о своем ребенке, поэтому потенциал включения в эту деятельность очень высок. И родители дошкольного учреждения могли бы помочь сформировать образовательную программу, в том числе и в своих интересах, чтобы в программу было включено то, чему они хотели бы научить своего ребенка, как воспитать. Многие родители хотят, чтобы дети в игровой форме и осваивали разные языки, и занимались танцами, физкультурой и спортом, учились рисовать.





Рис. 7. Процент ответов родителей воспитанников ДОУ на предложение: «Отметьте, пожалуйста, 2–3 характеристики, которые, на ваш взгляд, наиболее важны для хорошего воспитателя» (2013 г.)

Результаты проведения опроса руководителей ДОУ подтверждают, что влияние родителей на жизнь дошкольного учреждения усилилось, многие стали ориентироваться на интересы семей, система управления дошкольным учреждением стала более открытой. Это характеризует эффективность внедрения модели государственно-общественного управления ДОУ. Мониторинг показал, что ведущей стратегией развития дошкольного образования сегодня можно признать стратегию партнерства дошкольных учреждений с родителями, грамотную организацию конструктивного диалога в интересах детей, их развития, сохранения и укрепления здоровья.

#### 4. Дополнительные занятия детей

Более половины родителей дошкольников отметили, что они не посещали дополнительных занятий в 2013 г. Среди посещавших дополнительные занятия наибольшая доля приходится

на частные детские сады. Четверть родителей в частных детских садах отдали ребенка изучать иностранный язык (25%) и 16% – на подготовку к школе (в государственных детских садах соответственно 5% и 7%) (рис. 8).

Средняя стоимость дополнительных занятий различается в зависимости от

Влияние родителей на жизнь дошкольного учреждения усилилось, многие стали ориентироваться на интересы семей, система управления дошкольным учреждением стала более открытой. Это характеризует эффективность внедрения модели государственно-общественного управления ДОУ. Мониторинг показал, что ведущей стратегией развития дошкольного образования сегодня можно признать стратегию партнерства дошкольных учреждений с родителями, грамотную организацию конструктивного диалога в интересах детей, их развития, сохранения и укрепления здоровья.

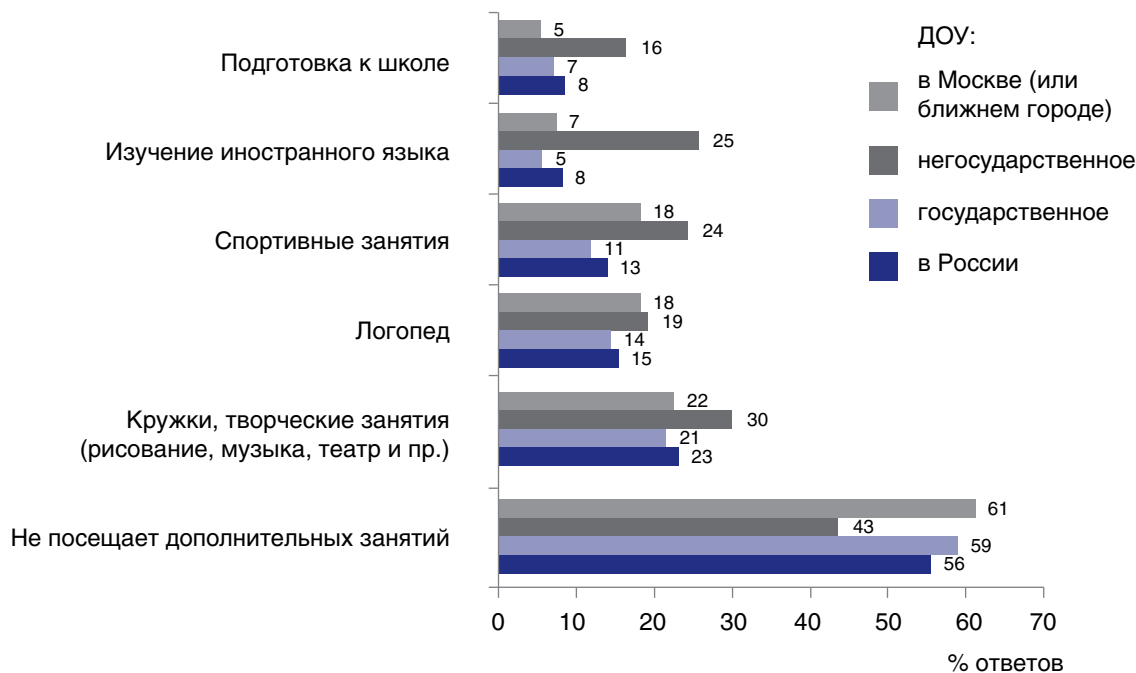


Рис. 8. Процент ответов на вопрос: «Скажите, пожалуйста, какие дополнительные (необязательные) занятия в детском саду ваш ребенок посещает в этом году?» (2013 г.)

типа детского сада. В частных детских садах она выше, чем в государственных.

### ВЫВОДЫ

Около половины родителей ответили, что их дети не посещали никаких дополнительных занятий в детском саду (54,7%). Среди родителей тех, кто посещал такие занятия, наибольшей популярностью пользовались творческие: музыкальные, художественные, театральные, танцевальные – 21,3%. Большая доля родителей отдавала детей на занятия с логопедом (17,1%) и спортивные занятия (13,2%).

При сравнении родителей детских садов, располагающихся в разных населенных пунктах и разных форм собственности, обнаружены существенные различия. Родители детей из Москвы чаще всего отдают детей на творческие занятия и занятия с логопедом. Отличительным признаком родителей детей из частных детских садов являются занятия иностранными языками (28%), спортивные занятия (23%) и занятия по подготовке к школе (17%). Частные

детские сады выделяет довольно низкий по сравнению с государственными процент ответов о выборе детского сада: «расположен близко к дому», «он единственный в нашем населенном пункте», попали по «направлению органа управления образованием», «доступная оплата». Чаще всего причинами выбора частного детского сада являются: «хорошие условия содержания детей», «высокая репутация, престиж», «хороший набор дополнительных занятий».

Однако высокая стоимость содержания детей в частных детских садах не создает пока реальной конкуренции для государственных (муниципальных) детских садов, она не выступает стимулом для повышения качества образования в последних, рыночные механизмы фактически не задействованы. Возможности выравнивания условий для детей, которые посещают частные и муниципальные (государственные) детские сады, с точки зрения расходов родителей будут способствовать развитию конкуренции как важному механизму регулирования качества дошкольного образования.

АЛЕКСАНДР ЛЕЙБОВИЧ

# Вопросы эффективности национальной системы квалификаций

37

**Аннотация.** Обсуждаются проблемы создания ядра национальной системы квалификаций – новых профессиональных стандартов. Указываются особенности неизбежной итерации формирования национальной системы квалификаций. Сформулированы основные положения общей модели оценки квалификаций. Рассматривается финансово-экономический аспект функционирования системы независимой оценки квалификаций.

**Ключевые слова:** национальная система квалификаций, новые профессиональные стандарты, центры оценки квалификаций, модель системы независимой оценки квалификаций.

**В** настоящее время в России идет интенсивная работа по созданию ядра национальной системы квалификаций – новых профессиональных стандартов. На примере решения этой сложной и трудоемкой задачи можно видеть основные проблемы, которые требуют особого внимания и координации. Скорее всего, планируемый массив профессиональных стандартов нужно будет рассматривать как первую итерацию, на смену которой должен прийти следующий, более последовательно и системно организованный процесс, и работу над ним следует начинать уже сегодня. В этом Россия мало отличается от других развитых стран, такжедвигающихся в этом крайне сложном вопросе не прямо, а по спирали.

Каковы основные особенности следующей неизбежной итерации формирования национальной системы квалификаций?

Прежде всего, необходимо выбрать оптимальный темп продвижения, обеспечивающий требуемый уровень

качества. Идея о создании за два года 800 новых профессиональных стандартов очень эффективна в качестве политического импульса, так как действительно позволяет привлечь внимание и ресурсы к этой проблеме. Однако, во-первых, в различных секторах экономики совершенно разная ситуация с пониманием развития технологий и соответствующих трудовых процессов, различная экспертная и организационная база, наконец, различный уровень консолидации работодателей, профессиональных сообществ. Поэтому для эффективного решения вопроса разработки национальных профессиональных стандартов в каждом секторе требуются совершенно различные ресурсы и время.

Во-вторых, российская экономика не является самой передовой, поэтому разработка профессиональных стандартов должна опираться на глубокое изучение зарубежного опыта развитых стран в этом вопросе, что требует значительного времени (порядка одного года).

В-третьих, отсутствие подготовленных к подобной работе экспертов в большинстве секторов экономики ведет к тому,



об авторе



*А.Н. Лейбович,  
генеральный директор  
Национального агентства  
развития квалификаций,  
первый заместитель  
директора ФИРО, член-корреспондент  
РАО, доктор педагогических наук, профессор*

что разработчики профессиональных стандартов вынуждены привлекать консультантов, не владеющих знанием трудовых процессов в конкретной отрасли.

В-четвертых, не сформированы в достаточной мере профессионально-общественные площадки для обсуждения и доведения проектов профессиональных стандартов до уровня качественных общенациональных продуктов.

Наконец, и это, пожалуй, самое важное, необходимо реализовать комплексный подход к формированию национальной системы квалификаций. Выбрав в качестве направления «главного удара» в 2013–2014 гг. профессиональные стандарты, нельзя забывать про другие элементы системы, без которых она просто не будет работать, подобно двигателю автомобиля без кузова или рулевого управления.

Методология национальной системы квалификаций, изначально предложенная Российским союзом промышленников и предпринимателей (РСПП) и поддержанная объединениями работодателей, предусматривает синхронное применение таких существенных элементов, как отраслевые рамки квалификаций, профстандарты, система признания (сертификации) квалификаций, соответствующие классификаторы и др.

На этапе общественно-профессионального формата работы над новой системой квалификаций РСПП координировал действия участников. Внимание уделялось всем основным компонентам системы квалификаций. Важно сохранить комплексный подход и синхронизацию основных видов работ и на этапе введения элементов государственного регулирования.

В принципе, включение государства в этот важный для социально-

экономического развития страны процесс можно приветствовать. В то же время вследствие большей формализации государственных процедур и необходимости значительного числа различных согласований принимаемых решений наблюдается упрощенный подход к разработке и введению отдельных компонентов национальной системы квалификаций. Например, фактически проигнорированы такие важные элементы, как отраслевые (секторальные) рамки квалификаций. В результате общая рамка квалификаций (уровни квалификаций) воспринимается как документ прямого действия, хотя во многих секторах есть потребность в детализации уровней квалификаций, введении дополнительных дескрипторов и т.п. Однако главный недостаток такого частичного подхода выражается в том, что отрасли не видят целостную картину необходимых новых профессий и профессиональных стандартов, поэтому нередко вынуждены идти старой дорогой, используя существующую и, как правило, устаревшую номенклатуру профессий и специальностей на основе классификаторов, создававшихся десятилетия назад. Вдохнуть новое содержание в старую систему профессий сложно. Существенный риск несет и отставание в законодательном закреплении такого важного элемента национальной системы квалификаций, как механизм независимой оценки и признания квалификаций на основе профессиональных стандартов. Определенные наработки в этом направлении, сделанные РСПП, требуют нормативной и правовой фиксации. Однако работа в этом направлении идет медленно и не всегда последовательно, соответственно, мы столкнемся с ситуацией, когда введенные в действие в 2013–2014 гг. профессиональные стандарты могут фактически оказаться без системы признания. Учитывая, что развертывание системы оценки квалификаций предполагает серьезные институциональные изменения не только на федеральном, но, главным образом, на региональном уровне, потребуется достаточно много времени для реального запуска этого механизма.

Вместе тем методология формирования системы независимых квалификационных экзаменов и признания

Методология национальной системы квалификаций, изначально предложенная Российским союзом промышленников и предпринимателей и поддержанная объединениями работодателей, предусматривает синхронное применение таких существенных элементов, как отраслевые рамки квалификаций, профстандарты, система признания (сертификации) квалификаций, соответствующие классификаторы и др.

квалификаций апробирована в многочисленных проектах, на площадках объединений работодателей, в экспертном сообществе, на международном уровне. Различные варианты и модификации этой методологии уже несколько лет не несут в себе ничего принципиально нового, поэтому при подготовке нормативных документов можно сформулировать, не претендуя на полноту, основные положения общей модели оценки квалификаций:

1) оценку квалификаций могут проходить различные категории соискателей: работники предприятий и организаций; выпускники различных организаций профессионального образования; безработные и незанятые граждане, иностранцы, претендующие на работу в России;

2) содержательной основой оценки квалификации являются национальные профессиональные стандарты, а также разработанные на их основе методические материалы (главные из них – перечни квалификаций, программы квалификационных экзаменов, оценочные средства). Зарубежные стандарты могут использоваться после их легитимизации на национальном уровне;

3) проведение оценки квалификаций может осуществляться компетентными организациями – центрами оценки квалификаций, которые должны пользоваться доверием объединений работодателей, профессиональных сообществ как на общероссийском, так и на региональном уровне (где, собственно, и сосредоточены основные потребители). Это доверие предусматривается удостоверить определенной процедурой. Центры оценки квалификаций для проведения квалификационного экзамена (прежде всего в его практической части) могут использовать ресурсы любых других организаций, отвечая при этом за «прозрачность» процедуры;

4) общая координация деятельности по оценке квалификаций в различных секторах, выстраивание единых организационно-методических подходов, экспертиза и разработка методических материалов для оценки квалификаций должны выполняться ответственной организацией (организатор оценки квалификаций), которая определяется с учетом предложений прежде всего профильных объединений работодателей,

профессиональных сообществ общероссийского уровня;

5) необходим единый национальный орган, интегрирующий в этой сфере интересы бизнес-сообщества страны, способный устанавливать и поддерживать общие правила функционирования системы оценки квалификаций, признаваемой всеми заинтересованными общественными структурами. Такой орган должен иметь необходимые ресурсы для нормативной, информационной, методической, консалтинговой, мониторинговой поддержки системы в целом;

6) основные элементы системы независимой оценки квалификаций должны получить законодательную основу (во всяком случае, на современном этапе развития российского общества).

Нужно отметить, что практически все упомянутые элементы предложенной модели системы независимой оценки квалификаций не просто декларированы, но и достаточно детально проработаны на методическом и нормативном уровне. Подготовлены необходимые документы и рекомендации для организации деятельности всех основных участников системы, которые могут быть легко адаптированы к особенностям формируемой правовой рамки.

Стоит отдельно остановиться на дискуссиях, которые идут между различными государственными структурами, работодателями относительно финансово-экономического аспекта функционирования системы независимой оценки квалификаций. В целом общероссийские объединения работодателей не ставят вопрос о значительной государственной поддержке этой системы, понимая риски неизбежного огосударствления и потери независимости. Собственно, государственная система присвоения квалификаций функционировала (и продолжает функционировать) в стране много десятилетий. Именно на этом фоне и произошло критическое падение качества подготовки кадров, а вместе с тем и девальвация на рынке труда государственных свидетельств, дипломов и т.п. Идти повторно по тому же кругу нет оснований.

В то же время старт подобной сложной и социально значимой системы в мировой практике также не обходится без различных форм государственной



поддержки. Важны формы и направления этой поддержки.

Во-первых, целесообразно прямое государственное субсидирование решения некоторых общесистемных задач на самом верхнем межотраслевом уровне, где нет прямого взаимодействия с потребителями услуг по оценке квалификаций. Это такие задачи, как разработка нормативно-методических документов системы, создание общей методической и технологической (ИКТ) платформы для разработки оценочных средств и проведения тестирования, подготовка экспертов, создание и ведение баз данных, реестров системы оценки квалификаций.

Во-вторых, квалификация в современном международном дискурсе рассматривается всегда как результат обучения в тех или иных формах (формальное или неформальное обучение, самообразование или обучение в процессе работы и т.п.). Это говорит о том, что независимый квалификационный экзамен следует рассматривать как своего рода часть образовательной программы, а значит, необходимо распространить на процедуры оценки квалификации те же подходы к налогообложению, что и для самих образовательных программ. Тем более что по отдельным видам программ независимые квалификационные экзамены могут стать либо частью, либо полноценной заменой итоговой аттестации.

Реализация описанной выше модели системы оценки квалификаций представляется вполне реалистичной, хотя, конечно, в различных секторах темпы ее становления будут значительно отличаться в зависимости от уже накопленного опыта, уровня участия государства

в бизнесе, степени монополизации рынка и других факторов.

Также остается пока мало изученным и разработанным еще один важный элемент национальной системы квалификаций – механизм трансляции требований профессиональных стандартов в программы профессионального образования и обучения. Ряд реализованных проектов показал, что использование ФГОС в качестве «агента» переноса в программы положений профессиональных стандартов – не слишком продуктивная идея, так как существующие форматы ФГОС практически не включают содержательные компоненты, кроме того, они ориентированы на крупные классификационные единицы (направления подготовки, укрупненные группы специальностей и т.п.), что делает их неизоморфными по отношению к профессиональным стандартам. Наиболее подходящими конструкциями для учета требований профессиональных стандартов в системе подготовки и переподготовки кадров являются программы профессионального образования и обучения, контрольно-оценочные средства, а также учебники и другие учебные материалы. Между тем законодательство об образовании полностью игнорирует это обстоятельство и рассматривает именно образовательный стандарт в качестве средства переноса требований рынка труда в образовательный процесс. Это положение также необходимо поправлять, на что уйдет немало времени, учитывая процедуры внесения изменений в такие тяжелые законодательные конструкции, как закон «Об образовании в Российской Федерации».

Однако наиболее существенным и трудоемким элементом национальной системы квалификаций является необходимый пул экспертов, получивших соответствующую подготовку и владеющих всем комплексом компетенций в области разработки и применения новой системы квалификаций. Подготовленные эксперты необходимы практически во всех компонентах сферы образования и сферы труда. Они требуются работодателям и их объединениям для квалифицированного участия в разработке, обсуждении и применении профессиональных стандартов, использования механизмов независимой

Целесообразно прямое государственное субсидирование решения некоторых общесистемных задач на самом верхнем межотраслевом уровне, где нет прямого взаимодействия с потребителями услуг по оценке квалификаций. Это разработка нормативно-методических документов системы, создание общей методической и технологической (ИКТ) платформы для разработки оценочных средств и проведения тестирования, подготовка экспертов, создание и ведение баз данных, реестров системы оценки квалификаций.

оценки квалификации работников и искателей рабочих мест; органам по труду и занятости – для выстраивания политик в области развития человеческих ресурсов на федеральном и региональном уровнях; органам управления образованием и образовательным организациям – для адаптации содержания и качества подготовки и переподготовки кадров к требованиям экономики и работы на перспективу; организациям, участвующим в независимой оценке квалификаций и профессионально-общественной аккредитации программ; профсоюзным организациям – для защиты прав и интересов своих членов в части их доступа к современным образовательным инструментам обновления и развития квалификаций работников, защиты рынка труда от неквалифицированных трудовых мигрантов. Вот далеко не полный перечень организаций, включенных в процесс развития системы квалификаций и нуждающихся в подготовленных экспертах, без которых им не удастся реализовать свои интересы и свою ответственность в этом процессе.

Между тем на сегодняшний день практически нет доступных образовательных программ по подготовке таких экспертов для различных целевых групп. Частично эту работу в настоящее время ведут Национальное агентство развития квалификаций (НАРК), которое подготовило и реализует программы по всем основным направлениям в этой области, НИИ труда и социального страхования – по вопросам разработки профстандартов. Готовятся включиться в эту деятельность Высшая школа экономики, Федеральный институт развития образования. Однако масштаб задачи требует значительного расширения участников этой работы, и прежде всего – на региональном уровне. Для формирования компетенции, достаточной для обучения экспертов, организациям необходимы как минимум один-два года.

Все указанные выше задачи и проблемы могут оказаться вполне посильными для России, если будет обеспечена необходимая координация заинтересованных структур как на федеральном уровне, так и в субъектах Федерации, поскольку очевидно, что смысл задачи состоит в том, чтобы не только разработать профессиональные

Остается пока мало изученным и разработанным еще один важный элемент национальной системы квалификаций – механизм трансляции требований профессиональных стандартов в программы профессионального образования и обучения. Ряд реализованных проектов показал, что использование ФГОС в качестве «агента» переноса в программы положений профессиональных стандартов – не слишком продуктивная идея.

стандарты, но и научиться извлекать из этого конкретные эффекты для развития трудового потенциала во всех регионах.

Эти эффекты могут достигаться, как правило, на двух площадках.

Во-первых, это площадка образования, и здесь, помимо рассмотренных нами ранее вопросов, мы видим использование профессиональных стандартов при разработке программ подготовки преподавателей, мастеров производственного обучения, которые способны выстроить образовательный процесс, приводящий к освоению профессиональных стандартов. Это и вопросы, связанные с ресурсным обеспечением системы образования, потому что профессиональные стандарты сигнализируют о том, какие образовательные ресурсы необходимы для подготовки кадров. Это и создание и экспертиза учебных материалов. Очень много линий, которые связаны с применением профессиональных стандартов, требуют методической и организационной оснастки.

Во-вторых, сфера труда – также очень важное поле, где профессиональные стандарты, в соответствии с Трудовым кодексом, будут постепенно заменять квалификационные характеристики. Управление развитием персонала при помощи профессиональных стандартов представляет собой новую задачу для большинства HR-специалистов, включая такие вопросы, как прием, увольнение и расстановка кадров, планирование внутрифирменного обучения, выстраивание политики мотивации, развития карьеры и др.

По-разному на потенциальные эффекты новой национальной системы квалификаций смотрят работодатели, профсоюзы, профессиональные сообщества, но у каждой стороны есть

Наиболее существенным и трудоемким элементом национальной системы квалификаций является необходимый пул экспертов, получивших соответствующую подготовку и владеющих всем комплексом компетенций в области разработки и применения новой системы квалификаций. Подготовленные эксперты необходимы практически во всех компонентах сферы образования и сферы труда.

собственный интерес, собственные эффекты, которые можно извлечь из профессиональных стандартов, решая задачи повышения конкурентоспособности предприятий или конкурентоспособности работников.

Нам представляется перспективным на данном этапе уделять повышенное внимание увеличению площадок, способных оказать компетентную научно-методическую и организационную поддержку всем заинтересованным государственным, предпринимательским, общественным организациям в вопросах развития и применения национальной системы квалификаций, объединить их усилия, наладить диалог для совместного решения вопросов, в которых заинтересован конкретный российский регион. При этом, конечно, должна быть сохранена общефедеральная отраслевая политика. По сути, нам нужна матричная система управления развитием национальной системы квалификаций (соединяющая отраслевой и территориальный разрезы управления).

Например, во многих субъектах Федерации существуют соответствующие структуры в виде различных советов по кадровой политике. Наверное, настало время подумать о том, чтобы посмотреть

по-новому на функционал этих структур, так как он формировался во многом в предшествующие годы: маловероятно, что в нем нашли отражение современные тезисы, связанные с развитием системы квалификаций. Важно также и то, что для достижения результатов подобные структуры должны действовать не эпизодически, а в постоянном режиме, иметь необходимые собственные ресурсы. В ряде субъектов Федерации созданы региональные агентства развития квалификаций. Эта инициатива, при условии компетентности и ответственности таких структур, представляется на сегодняшний день своевременной и актуальной.

Таким образом, на данном историческом отрезке жизненного цикла российской национальной системы квалификаций мы видим основную задачу в том, чтобы обеспечить комплексное обновление всех основных механизмов этой системы, в том числе создать условия для реального внедрения новой системы квалификаций в широком спектре территориально-отраслевых кластеров российской экономики. Важно избежать ряда ошибок, известных в международной практике, главными из которых являются фрагментарность решений и недостаточная интенсивность общественного диалога в этой сфере. Для российской реальности велик также риск недоинвестирования модернизации системы квалификаций как со стороны государства, так и со стороны работодателей. Основным инструментом купирования указанных рисков может стать систематическая работа по координации усилий и ресурсов основных стейкхолдеров этого процесса в государственно-общественном формате.



*Дефицит квалифицированных рабочих, специалистов среднего звена – одна из основных проблем российской экономики. Очевидно, что решать ее необходимо совместными усилиями государства и бизнеса. Сегодня нужны действенные инструменты и механизмы такого взаимодействия. О том, какими они могут быть, рассказывает член Бюро Правления РСПП, председатель Комитета по профессиональному обучению и профессиональным квалификациям Анатолий Карачинский.*

## Бизнес понимает необходимость участия в подготовке кадров

**Ключевые слова:** дефицит квалифицированных рабочих, профессиональные стандарты.

– Анатолий Михайлович, каковы причины разрыва между потребностями работодателя в рабочей силе определенной квалификации и системой профессиональной подготовки работников? Как устранять этот разрыв?

– Основной разрыв существует между потребностями экономики в рабочих кадрах и специалистах среднего звена и их реальным наличием. Особенно остро эта проблема ощущается в инновационном секторе и высокотехнологичных производствах.

Повышение внутренней трудовой мобильности кадров – это один из инструментов преодоления данной проблемы. Решать проблему дефицита кадров можно и за счет повышения производительности труда и автоматизации производства в рамках создания новых высокотехнологических производств.

Однако оба эти подхода требуют определенных усилий со стороны как бизнеса, так и государства.

К сожалению, на государственном уровне в нашей стране отсутствует комплексная система оценки востребованности выпускников, а значит, и затраченных бюджетных средств на их образование, хотя инициативы по ее формированию Минобрнауки России совместно с РСПП предпринимаются. В настоящее время бизнес ощущает необходимость своего участия в подготовке кадров, однако невыгодность такого участия связана с отсутствием устойчивых механизмов и инструментов, обеспечивающих взаимодействие государства и бизнеса, основанного на государственно-частном партнерстве. При этом формы и направления такого взаимодействия могут быть самыми различными: создание базовых кафедр

(факультетов) предприятий на базе вуза, предоставление образовательных кредитов и корпоративных грантов на обучение, создание базовых образовательных организаций предприятий, внедрение системы дуального образования.

Одновременно следует сделать доступной профессиональную подготовку для всех категорий населения: мужчин, женщин, молодежи, лиц с ограниченными возможностями, сельского населения и др. Не следует забывать и о вкладе работодателей в разработку профессиональных стандартов по актуальным профессиям и формирование механизма независимой оценки квалификации рабочих кадров.

**– Как прогнозировать потребность компаний в кадрах, объемы и профили профессионального образования в субъектах Российской Федерации и на федеральном уровне?**

– Задачи, связанные с прогнозированием потребности в кадрах, а также объема и профиля их подготовки в образовательных организациях, должны решаться комплексно с учетом факторов, определяющих демографическую ситуацию, развитие экономики, рынка труда и сферы образования.

Использование информационных технологий при решении подобных задач на федеральном и региональном уровне в настоящее время является распространенной практикой. Министерство образования и науки России уже более трех лет использует экспертно-аналитическую систему для прогнозирования потребностей экономики

в профессиональных кадрах (как на основе макроподходов, так и на основе прямых опросов работодателей) и обеспечения межведомственного взаимодействия в процессе формирования и согласования объема и профиля приема по программам высшего образования. Подобные системы, реализующие функционал ситуационного моделирования спроса экономики на кадры и прогнозирования потребностей в их подготовке, успешно внедрены более чем в 15 субъектах РФ, в том числе в Приморском крае, Свердловской области, Республике Башкортостан. Востребованность подобных инструментов в регионах с каждым годом растет, все более широкое распространение получают информационные сервисы учета мнений работодателей при определении кадровых потребностей. И как показывает опыт, именно совместная работа всех участников способствует построению конструктивного диалога, принятию согласованных решений по вопросам подготовки профессиональных кадров и достижению баланса интересов бизнеса, государства и населения.

**– Для чего нужны разрабатываемые профстандарты, как работодатели могут использовать их?**

– Развитие системы профессиональных стандартов обеспечивает актуализацию профессий на уровне компетенций. Для этого создан Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, в который вошли представители ведущих бизнес-объединений страны. При этом работодатели смогут не только формализовать требования к работникам, но и повлиять, таким образом, на разрабатываемые образовательные стандарты, которые будут учитывать требования профессиональных стандартов. И наоборот, опыт разработки профессиональных стандартов показывает, что наилучшие результаты достигаются при совместной работе над проектом работодателей и образовательных организаций. По результатам обновления реестра профстандартов Минтрудом России, на 19 января 2015 г. их насчитывалось уже 555.

**– Как стимулировать работодателей инвестировать в развитие**

К сожалению, на государственном уровне в нашей стране отсутствует комплексная система оценки востребованности выпускников, а значит, и затраченных бюджетных средств на их образование, хотя инициативы по ее формированию Минобрнауки России совместно с РСПП предпринимаются. В настоящее время бизнес ощущает необходимость своего участия в подготовке кадров, однако невыгодность такого участия связана с отсутствием устойчивых механизмов и инструментов, обеспечивающих взаимодействие государства и бизнеса, основанного на государственно-частном партнерстве.



**профессионального образования не только своих работников, но и «чужих»?**

– Многие компании оказывают поддержку развитию материально-технической базы профессиональных образовательных организаций, не являющихся структурными подразделениями компании, а именно осуществляют целевую покупку оборудования для профессиональных образовательных организаций; передают в пользу образовательных организаций оборудование, находящееся на балансе компании, осуществляют техническое оснащение лабораторий и т.д.

Условия для широкого инвестирования бизнеса в профессиональное образование пока находятся в стадии формирования, нет четкой системы и правил в этом вопросе. Затраты на подготовку кадров в широком смысле не воспринимаются как необходимые издержки работодателей на поддержание конкурентоспособности и обеспечение необходимого качества продукции и услуг.

**– Каковы, на ваш взгляд, актуальные проблемы, которые бизнес должен решать совместно с государством?**

– Проблемы известны давно: несоответствие содержания образования потребностям рынка труда, качество образования и качество преподавания и т.д.

Я хотел бы привести несколько примеров решения таких проблем с помощью недавних инициатив Комитета РСПП по профессиональному обучению и профессиональным квалификациям.

Несколько лет назад мы на инициативной основе начинали разрабатывать профессиональные стандарты, а сейчас эта деятельность вышла на государственный уровень, как я уже говорил, разработаны сотни профстандартов и создан Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям.

Еще одна инициатива, которую нам удалось реализовать совсем недавно, связана с мониторингом трудоустройства выпускников.

В составе критериев мониторинга эффективности вузов до сих пор не было индикаторов, достоверно характеризующих трудоустройство выпускников, хотя

это ключевой показатель, отражающий результативность системы образования.

Минобрнауки России совместно с Комитетом РСПП по профессиональному обучению и профессиональным квалификациям провели эксперимент по анализу трудоустройства выпускников вузов Уральского федерального округа в 2013 г. В качестве источника данных использовались федеральные информационные системы Рособнадзора и Пенсионного фонда России. Для того чтобы получить достоверные статистические данные по выпускникам из одного ведомства посредством информации из другого, пришлось провести огромную работу по взаимодействию между всеми участниками. Несмотря на большое количество барьеров, нам удалось успешно завершить эксперимент.

В достоверности полученных сведений не приходится сомневаться – отчисления, отражаемые в ПФР, являются вкладом, вносимым выпускником в экономику России. Если отчисления за год отсутствуют, то такой выпускник не является трудоустроенным. Рассчитанная таким способом доля трудоустройства поражает своей точностью. Она совпадает не только с данными Росстата, но и с информацией вузов, которые занимаются мониторингом карьеры своих выпускников.

На сегодняшний день запущено масштабирование проведенного эксперимента на территорию всей России,

**Развитие системы профессиональных стандартов обеспечивает актуализацию професий на уровне компетенций. Для этого создан Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, в который вошли представители ведущих бизнес-объединений страны. При этом работодатели смогут не только формализовать требования к работникам, но и повлиять, таким образом, на разрабатываемые образовательные стандарты, которые будут учитывать требования профессиональных стандартов. И наоборот, опыт разработки профессиональных стандартов показывает, что наилучшие результаты достигаются при совместной работе над проектом работодателей и образовательных организаций.**

Условия для широкого инвестирования бизнеса в профессиональные образования пока находятся в стадии формирования, нет четкой системы и правил в этом вопросе. Затраты на подготовку кадров в широком смысле не воспринимаются как необходимые издержки работодателей на поддержание конкурентоспособности и обеспечение необходимого качества продукции и услуг.

для этого выпущено соответствующее постановление правительства. Это позволит использовать в качестве одного из критериев мониторинга эффективности вузов достоверные сведения о доле трудоустроенных выпускников. Новые данные позволят анализировать информацию по трудоустройству в разрезе направлений подготовки и специальностей, а также года выпуска для каждого вуза, что открывает большие возможности. Уточненная методика расчета показателя будет утверждена на межведомственной комиссии по проведению мониторинга вузов в 2015 г.

Новая инициатива, которую мы начали прорабатывать в конце 2014 г., связана с предпринимательским образованием. Целями данной инициативы являются повышение престижа предпринимательского образования, обеспечение высокого качества преподавания в области предпринимательства и координация усилий со стороны государства, бизнеса и общественных объединений в этом направлении.

Мы создаем рабочую группу по предпринимательскому образованию для оказания содействия разработке стратегии

и программы мероприятий по развитию предпринимательского образования в России как для бизнес-сообщества, так и для государства (Минобрнауки России) и институтов развития.

Надеюсь, эта инициатива, кроме решения выше обозначенных проблем, позволит изменить в стране отношение к предпринимательству как таковому.

Эффективным инструментом взаимодействия бизнеса с государством является также совместное участие работодателей и представителей органов управления образованием в выработке решений по ряду направлений модернизации образования.

Например, в качестве члена Бюро Правления РСПП и председателя Комитета по профессиональному обучению и профессиональным квалификациям я и члены моего комитета на регулярной основе участвуем в работе Комиссии по вопросам оценки квалификаций и Комиссии по общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ Общественно-государственного совета системы независимой оценки качества профессионального образования, Комитета Совета Федерации по инженерно-техническому образованию, Комитета по образованию Государственной думы Федерального собрания РФ, Комиссии по государственной аккредитации Рособrnнадзора, комиссиях и экспертных советах при отраслевых объединениях промышленников и предпринимателей (комитеты и отраслевые комиссии РСПП, комитеты ТПП России, «ОПОРА России» и др.).

ФЕДОР ПРОКОПОВ

# Национальная система квалификаций: что мы строим

**Аннотация.** В статье говорится о том, что такое квалификация, как она подтверждается, какими инструментами измеряется квалификация выпускника.

**Ключевые слова:** национальная система квалификаций, центры сертификации, инструменты измерения квалификации выпускника.

**Н**ациональная система квалификаций – это инструмент согласования спроса на квалификации работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования и обучения. Ключевое понятие здесь – квалификация. Под квалификацией обычно понимается готовность работника к качественному выполнению работы в границах определенной трудовой деятельности, профессии.

Чаще всего приобретение квалификации у нас связывают с завершением среднего профессионального или высшего образования. Качественное образование крайне важно для хорошего старта профессиональной карьеры. Однако значимость зафиксированных в приложении к диплому об образовании освоенных знаний и приобретенных умений со временем снижается. В течение трудовой жизни возрастающую ценность будет иметь то, какие знания и умения работник приобрел годы спустя. Поэтому на рынке труда ценность работника измеряется не столько тем,

где он учился, сколько тем, что он умеет делать и насколько качественно. Иначе и быть не может: примерно 50% занятых сегодня в экономике получили профессиональное образование (начальное, среднее или высшее) 20 и более лет назад. Миллионы людей состоялись как профессионалы, не имея «свежего» профильного диплома об образовании, но приобретя необходимый трудовой опыт: инженеры (по диплому) стали менеджерами, а психологи – профессиональными строителями. Многие работники получили новую профессию, завершив курсы обучения, например у поставщиков оборудования и услуг. Иногда именно свидетельство об успешном завершении такого обучения может служить входным билетом в профессиональную деятельность.

Результатом оценки квалификации служит документ, ее подтверждающий, – диплом, квалификационный сертификат, свидетельство. Примером может служить диплом бакалавра, магистра или о среднем профессиональном образовании. Он выдается образовательной организацией, уполномоченной



об авторе



*Ф.Т. Прокопов,  
вице-президент ООО  
«Российский союз промышленников и предпринимателей»*

государством (имеющей государственную лицензию и соответствующей иным официальным требованиям). Основным инструментом измерения квалификации выпускника служит государственная итоговая аттестация. Правда, российское профессиональное образование пока в большей степени ориентировано на оценку остаточных знаний (того, что помнил студент из пройденных за период обучения дисциплин), а не на измерение профпригодности выпускника. На практике диплом об успешном завершении образования и реальная квалификация (что умеет делать) выпускника далеко не всегда совпадают.

Другой типичный пример – квалификационные разряды рабочих. Как правило, они присваиваются либо образовательными организациями, либо конкретными работодателями. Однако свидетельства о присвоении квалификационного разряда рабочему в последние десятилетия утратили характер документа, имеющего хождение по всей территории страны и признаваемого каждым работодателем. Поскольку у работодателя нет уверенности, что квалификация выпускника или работника, подтвержденная вне зоны его контроля, будет соответствовать требованиям, принятым в данной организации, применяют специальные процедуры оценки и кандидатов, и работников, включая и проверку их квалификации. Стало общепринятым, что работодателем признаются только те свидетельства о присвоении разряда, которые выданы на данном предприятии. При переходе на другое место работы от работника требуется вновь подтвердить свою квалификацию в рамках того же разряда.

Итак, на практике работники приобретают квалификацию не только в вузе или колледже, но и в результате полу- и неформального обучения (курсовая подготовка, самостоятельное обучение), а также опыта практической работы. Современные системы квалификаций учитывают это обстоятельство и предоставляют инструменты, необходимые для того, чтобы распознать, описать, оценить и присвоить квалификацию работнику вне зависимости от способа ее достижения. На смену квалификации по образованию приходит более универсальное ее понимание, а рынок дипломов последовательно меняется на рынок квалификаций.

С этой точки зрения квалификация представляет собой результат оценки и подтверждения уполномоченным органом того, что приобретенные физическим лицом знания, умения и опыт соответствуют установленным требованиям. Квалификационные требования могут определяться отдельными работодателями (привязка к конкретным трудовым обязанностям), вводиться в силу требований закона, устанавливаться на общенациональном уровне. Когда говорится о национальной системе квалификаций, то подразумевается, что признаются только те квалификации, которые официально включены, в соответствии со специальной процедурой, в особый реестр. В нашей стране сегодня принят подход, в соответствии с которым общенациональные требования к квалификации устанавливаются в основном в профессиональных стандартах. Профессиональный стандарт – документ, в котором описано содержание трудовой деятельности, определены требования к квалификации работника, результатам профессионального образования и обучения.

Для того чтобы устойчиво функционировала национальная система квалификаций, перечня официально признанных квалификаций и профессиональных стандартов недостаточно. Одна из ключевых ролей отводится органам, присваивающим профессиональную квалификацию. Помимо образовательных организаций к ним относятся центры сертификации квалификаций, независимые от системы образования. Поскольку центры сертификации проводят оценку соответствия

Качественное образование крайне важно для хорошего старта профессиональной карьеры. Однако значимость зафиксированных в приложении к диплому об образовании освоенных знаний и приобретенных умений со временем снижается. В течение трудовой жизни возрастающую ценность будет иметь то, какие знания и умения работник приобрел годы спустя. Поэтому на рынке труда ценность работника измеряется не столько тем, где он учился, сколько тем, что он умеет делать и насколько качественно.

имеющегося уровня профессиональной квалификации установленным национальным требованиям, они должны иметь соответствующие полномочия. Российская модель национальной системы квалификаций предполагает, что такие полномочия они должны получить у советов по профессиональным квалификациям. Оговоримся, что обновленная система квалификаций в России только строится, активная фаза этой работы началась менее года назад. Начало было положено формированием Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям. Тем не менее на сегодняшний день сформировано уже 12 отраслевых советов по профессиональным квалификациям.

Совет (отраслевой, профессиональный) по профессиональным квалификациям – это орган, целями деятельности которого (в числе других) являются разработка профессиональных стандартов, а также разработка, применение и обновление процедур подтверждения и присвоения профессиональной квалификации в соответствующих областях профессиональной деятельности. Именно советы должны выдавать от своего имени разрешение на деятельность органу, присваивающему профессиональную квалификацию, и организовать надзор за его деятельностью. Сертификат о присвоении квалификации должен выдаваться от имени совета, а не центра сертификации. Тем самым советы призваны стать гарантом качества и обеспечить доверие к сертификации как со стороны работников, так и со стороны работодателей.

Формирование системы квалификаций, в определенной мере обособленной от сложившейся рыночной стихии, – важный, но не достаточный шаг. Работники, которые подтверждают свою квалификацию, должны иметь возможность при необходимости заполнить квалификационные пробелы через соответствующие образовательные программы. Учащиеся – будущие выпускники – тоже должны быть уверены, что в результате успешного завершения обучения знания и умения будут совпадать с требованиями будущих работодателей. Это означает, что необходимы инструменты оценки соответствия результатов обучения требованиям, установленным

В нашей стране сегодня принят подход, в соответствии с которым общенациональные требования к квалификации устанавливаются в основном в профессиональных стандартах. Профессиональный стандарт – документ, в котором описано содержание трудовой деятельности, определены требования к квалификации работника, результатам профессионального образования и обучения.

в профессиональных стандартах. Задача эта может решаться двумя основными инструментами: во-первых, экспертизой работодателями действующих и участием в разработке новых образовательных стандартов и, во-вторых, через профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ. В нашем представлении подобного рода экспертиза и аккредитация должны проводиться на их соответствие требованиям профессиональных стандартов. Поскольку предполагается, что ответственными владельцами профессиональных стандартов станут советы по профессиональным квалификациям, эта деятельность должна замыкаться именно на них. Реализация принципа «одного окна» позволит сконцентрировать в руках советов ответственность как за качество профессиональных стандартов, так и за их применение в сфере образования и сертификации квалификаций.

Советы по профессиональным квалификациям – это ключевое звено в организационной структуре национальной системы квалификаций. Отраслевой подход обеспечивает единое пространство квалификаций. Однако сложно себе представить их работу без взаимодействия с регионами, где, собственно, и формируется потребность в квалификациях, расположены образовательные организации и центры сертификации. Представляется, что в субъектах Российской Федерации могут создаваться советы по профессиональным квалификациям, однако их функционал будет несколько иной. Они могут выступать как региональные партнеры советов, созданных на федеральном уровне и реализующих общенациональные полномочия (соучастие в разработке профессиональных стандартов; подбор организаций-кандидатов для создания центров сертификации, а также экспертов для проведения



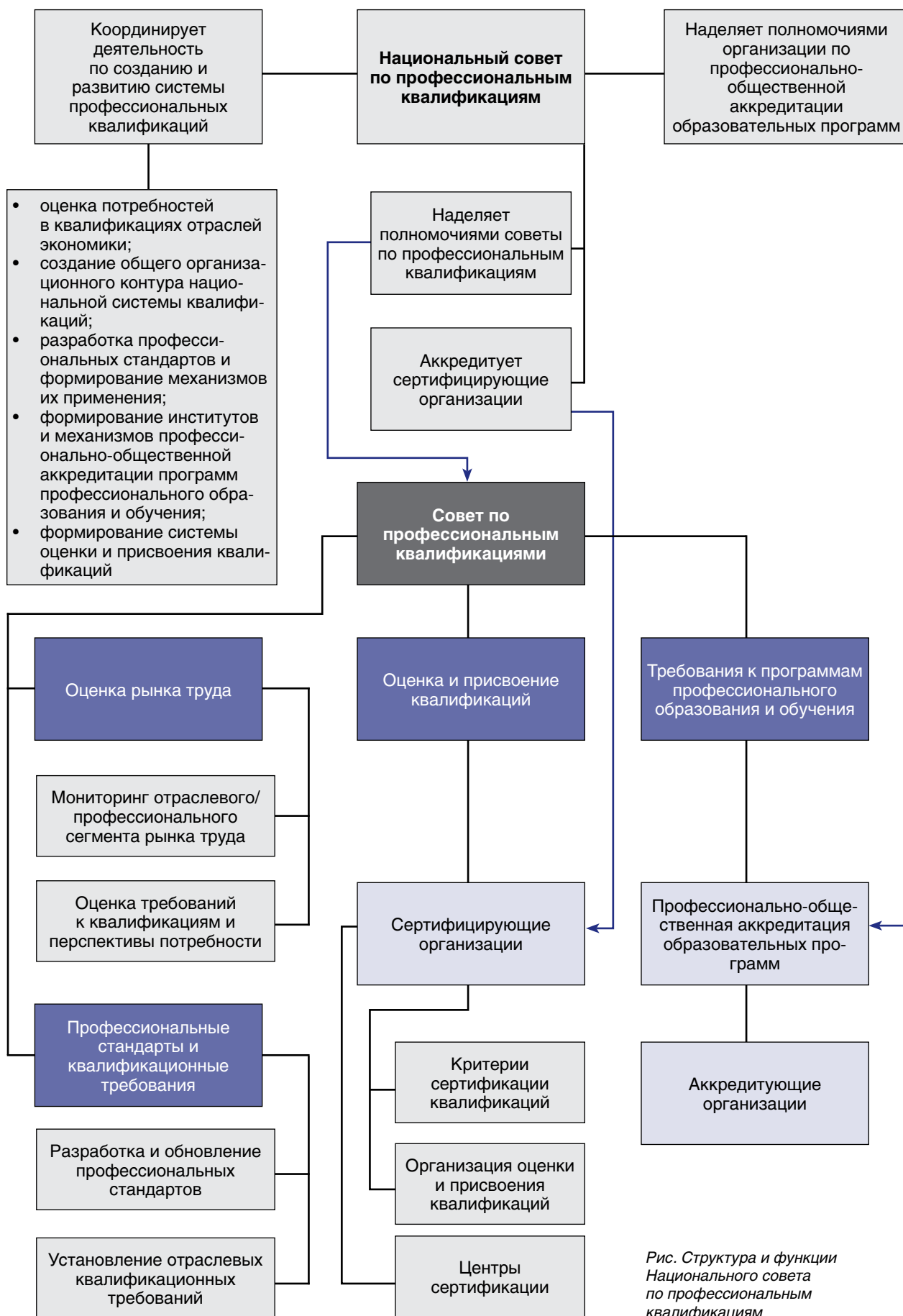


Рис. Структура и функции Национального совета по профессиональным квалификациям

сертификационных процедур и профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и т.д.). Для этого потребуется заключить соответствующие соглашения. Координировать и контролировать работу в «отраслях» сложно без знания и понимания профессиональных сегментов рынка труда, тенденций их изменения, потребностей в образовании и квалификации по соответствующим областям профессиональной деятельности. В этом смысле региональные организации также могут стать опорными точками федеральных советов.

Едва ли будет оправданным, если отраслевые советы по профессиональным квалификациям будут создаваться стихийно, по инициативе снизу. Сегодня координатором всей деятельности по обновлению системы квалификаций определен Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям (рис.). Одна из его практических задач – отбор и наделение полномочиями отраслевых советов, обеспечение единства политики и действий. Одновременно существует ряд специальных функций, которые не могут взять на себя ни отраслевые советы, ни регионы. Например, координация и синхронизация деятельности всех основных участников строительства национальной

системы квалификаций, обеспечение единой методической базы разработки профессиональных стандартов, организация профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, установление требований для подтверждения профессиональной квалификации, организация разработки профессиональных стандартов по общим для экономики (сквозным) профессиям, участие в формировании профильного законодательства и т.д.

В конечном счете формирование обновленного и единого пространства квалификаций, укорачивание деятельности институтов, входящих в национальную систему квалификаций, должно способствовать снижению диспропорций между имеющейся у работников квалификацией и требуемой работодателем. Подстройка образовательных программ (среднего профессионального образования и высшего образования) под потребности работодателей и студентов будет происходить более уверенно, а качество подготовки выпускников не будет расходиться с потребностями рынка труда, работодателей. Школьники, студенты, работники должны получить более достоверную информацию о реальной ситуации на рынке труда, потребностях работодателей, спросе на профессии и компетенции.

# Профессиональные стандарты для бизнеса – наша работа

52

**Аннотация.** Материал содержит информацию о текущей работе и новых задачах Центра развития профессиональных квалификаций ООР «РСПП».

**Ключевые слова:** разработка профессиональных стандартов, Центр развития профессиональных квалификаций ООР «РСПП».

Организация разработки профессиональных стандартов уже перешла в разряд текущей работы Центра развития профессиональных квалификаций ООР «РСПП». Наша новая задача – организовать апробацию, а затем внедрение профессиональных стандартов в реальной экономике.

Несколько лет назад под эгидой Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП) началась системная работа по становлению национальной системы профессиональных квалификаций: были разработаны первые методические документы по формированию национальной и отраслевых рамок квалификаций, разработаны и на уровне РСПП утверждены первые профессиональные стандарты.

Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597, определивший разработку в кратчайший исторический период, фактически за два года, 800 профессиональных стандартов, поставил Минтруд России, ответственный за исполнение этого поручения, в довольно сложное положение: где взять необходимое количество

специалистов, владеющих методологией разработки стандартов, референтных для своих видов деятельности, имеющих возможности организации широкого профессионально-общественного обсуждения и т.д.?

Опыт разработки профессиональных стандартов 2013 г. показал, что качество разрабатываемых профессиональных стандартов, даже, казалось бы, соответствующих формальным требованиям, зачастую не устраивало ни отрасли, ни Минтруд России.

Одним из способов разрешения этой проблемы было решение о выделении РСПП средств на разработку в 2014 г. 120 профессиональных стандартов для внебюджетной сферы. Ответственным за эту работу был определен только что созданный в структуре РСПП Центр развития профессиональных квалификаций.

После консультаций с наиболее значимыми бизнес-структурами приоритетных видов экономической деятельности и Минтрудом России были определены семь видов экономической деятельности, для которых потребность в раз-

работке профессиональных стандартов являлась наиболее острой: электроэнергетика, финансовая и банковская сфера, черная металлургия, лесная отрасль, лесопромышленность, деревообработка, информационные технологии, нефтегазовая отрасль, ЖКХ (лифтовое хозяйство), строительство, сфера услуг.

Нужно сказать, что сроки разработки профессиональных стандартов были не просто небольшими, а экстремально короткими, а условием завершения проекта было получение одобрения на каждый стандарт от Национального совета при Президенте РФ по развитию профессиональных квалификаций.

Благодаря тому что РСПП разрабатывал проекты профессиональных стандартов совместно с наиболее значимыми объединениями работодателей, отраслевыми организациями и предприятиями, эта работа была проведена качественно и своевременно, что подтверждено положительными заключениями Национальной системы платежных карт (НСПК).

В 2015 г. разработка профессиональных стандартов на площадке РСПП будет продолжена. В текущем году планируется разработка уже 200 профессиональных стандартов для внебюджетной сферы. Нужно сказать, что потребности работодателей в их разработке значительно превышают ресурсы, выделяе-

мые на эти цели из федерального бюджета. В настоящее время проводятся переговоры-согласования перечня профессиональных стандартов, выявляются наиболее необходимые и перспективные для разработки именно в текущий период.

Понимая, что разработка профессиональных стандартов – только первая, базовая, ступень формирования системы профессиональных квалификаций, РСПП в текущем году планирует провести системную работу по апробации ряда утвержденных Минтрудом России профессиональных стандартов. Это позволит сформировать методический инструментарий по применению профессиональных стандартов в сфере труда и в сфере образования, который мы по окончании апробации сможем предложить для рассмотрения НСПК и профильным федеральным органам исполнительной власти. Работу по апробации профессиональных стандартов мы планируем в первую очередь проводить с советами по профессиональным квалификациям, действующими при НСПК и наделенными полномочиями по формированию отраслевых рамок квалификаций, сертификации (оценке) квалификаций, профессионально-общественной аккредитации в своих видах профессиональной деятельности.



об авторе



*Ю.В. Смирнова,  
директор  
Центра развития профессиональных квалификаций  
ООП «РСПП»*

# Наставники на производстве: инженеры опыта

54

**Аннотация.** Рассматривается вопрос возрождения института наставничества, обсуждаются проблемные точки наставничества.

**Ключевые слова:** Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов (АСИ), проект АСИ «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования», проблемные точки наставничества.

# Н

а совместном заседании Государственного совета и Комиссии при Президенте Российской Федерации по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития Российской Федерации 23 декабря 2013 г. в своем выступлении Владимир Путин отметил необходимость сформировать широкий набор механизмов сотрудничества бизнеса и образовательных учреждений, «чтобы и будущие специалисты могли получить необходимые навыки непосредственно на предприятиях, и тот, кто уже трудится, мог повысить свою квалификацию, сменить профессию, если нужно – и сферу деятельности». «Считаю необходимым подумать, как нам возродить институт наставничества. Многие из тех, кто сегодня успешно трудится на производстве, уже проходили эту школу, и сегодня нам нужны современные формы передачи опыта на предприятиях», – сказал Президент России.

Как показывает опыт многих регионов России, возрождать институт

наставничества не требуется, он достаточно хорошо развит на крупных предприятиях. По мнению представителей учебных центров ОАО «Первоуральский новотрубный завод» (группы компаний ЧТПЗ), ОАО «НПО “Сатурн”», предприятий НП «Ассоциация Уралпищепром» и др., наставник – высококвалифицированный работник, действующий специалист, который владеет современными технологиями, специально подготовлен к организации и проведению индивидуального практического обучения.

Деятельность наставника рассматривается как часть партнерского взаимодействия профессиональной образовательной организации и организации работодателя, учебного (ресурсного) центра, нацеленного на обеспечение конкурентоспособности и высококачественного результата (квалификация выпускника, продукция предприятия).

Одна из наиглавнейших задач деятельности наставника – адаптация молодых работников, студентов и выпускников к производственной деятельности, корпоративной культуре и последующему профессиональному развитию, закреплению в профессиональной деятельности,



на рабочем месте. Решение этой задачи должно дать существенный экономический эффект в ракурсе стабилизации кадрового обеспечения высококвалифицированного труда. Риск понятен. «Мода» на «возрождение» наставничества при неясности функций наставника и отсутствии критериев оценки результатов его педагогических усилий может привести к бесплодному отрыву квалифицированного рабочего от выполнения его непосредственных обязанностей при нулевом эффекте от самого наставничества. Кадровые службы предприятия должны очень четко поставить задачу перед наставниками, определить ожидаемые результаты, сроки исполнения, закрепить эти положения в трудовых договорах, провести отбор и обучение наставников.

Должность наставника уникальна возможностью совместить высокую квалификацию в профессиональной деятельности и деятельности педагогической. При этом особенностью последней становится обучение через процесс и действие, воспитание собственным примером. Наставник – инженер опыта, педагогики самой трудовой жизни.

По инициативе Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов с декабря 2013 г. запущен системный проект «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования», в котором по итогам конкурсного отбора участвуют 10 субъектов Российской Федерации. В рамках этого проекта в настоящее время начата работа по изучению проблемы наставничества в современных условиях развития нашей страны и поиску путей решения.

1 ноября 2014 г. в рамках деловой программы ВЦ «Екатеринбург-Экспо» прошел методический семинар «Роль наставника на производстве» с участием представителей бизнеса и профессионального образования. Итоги совместного проекта «Наставничество на предприятиях НП «Ассоциация Уралпищепром»» представили исполнительный директор НП «Ассоциация Уралпищепром» И.И. Колодяжный и директор ГБОУ СПО СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж», заслуженный учитель РФ В.В. Вертиль. Проект был реализован в 2010–2011 гг., результаты

Деятельность наставника рассматривается как часть партнерского взаимодействия профессиональной образовательной организации и организации работодателя, учебного (ресурсного) центра, нацеленного на обеспечение конкурентоспособности и высококачественного результата (квалификация выпускника, продукция предприятия).

успешно внедрены в практику деятельности предприятий ассоциации. Его целью были разработка и внедрение на предприятии системы наставничества – «действий по адаптации новых сотрудников (в том числе выпускников колледжа) к профессиональной деятельности и стажировки на новых рабочих местах». В рамках проекта был создан действующий и в настоящее время Совет по наставничеству; разработаны методические пособия в помощь наставникам (памятки, инструкции, психологические тесты); около 8000 стажеров прошли адаптацию на 20 предприятиях при эффективном содействии 600 наставников; срок адаптации выпускников колледжа на рабочем месте сократился с одного года до четырех месяцев; текучесть кадров выпускников колледжа в первый год работы уменьшилась на 33%.

В конце января 2015 г. участники проекта АСИ вновь встретились для обсуждения проблемы наставничества. Свой опыт работы в этой области представил крупный работодатель Ярославской области ОАО «НПО «Сатурн»». Завод участвует в разработке образовательных программ, в управлении образовательным учреждением (Рыбинским промышленно-технологическим техникумом) и в реализации развития региональной системы профессионального образования. В образовательном процессе активно используются дидактические принципы, характерные для дуальной системы: рабочий нового поколения должен быть способен изготовить деталь, изображенную на чертеже, самостоятельно составив структурированный план действий по изготовлению детали, где указаны все величины технологического процесса и технологические параметры, настроив и наладив оборудование.

НПО «Сатурн» осуществляет организацию производственной практики



об авторе



*В.И. Блинов, руководитель Центра профессионального образования ФГАУ «ФИРО», профессор, доктор педагогических наук*



*Е.Ю. Есенина, ведущий научный сотрудник Центра профессионального образования ФГАУ «ФИРО», доктор педагогических наук*

обучающихся с использованием технологической базы предприятия, стажировок преподавателей.

Наставник – руководитель, непосредственный организатор производственного обучения – несет персональную ответственность за качество подготовки учеников. Он проводит работу в рамках профессионального обучения, повышения квалификации и переподготовки рабочих, ведет занятия производственной практики со студентами СПО. С точки зрения руководства завода, наставнику необходим педагогический минимум, который в дальнейшем должен развиваться за счет педагогических и психологических тренингов, тренингов в сфере управления персоналом. Наставничество характерно не только для организации обучения по рабочим профессиям, но и на более высоких уровнях. На предприятии существуют должности преподавателя учебного центра, мастера учебного центра, наставника на производстве. Все они различаются требованиями к образованию, опыту профессиональной деятельности, спецификой содержания обучения, которое каждый из них ведет. Мотивацией к деятельности наставника может быть и признание опыта, самореализация в новом качестве, материальное вознаграждение, дополнительные льготы.

В то же время на заводе видят и проблемные точки, которые стараются преодолеть. Среди них отмечены следующие.

В сопровождении системы наставничества помимо связки «наставник – ученик» участвует большое число специалистов предприятия различных служб: отдел кадров, табельный учет, учебный центр, организаторы обучения в подразделении, отдел труда и заработной платы, отдел технического контроля, мастера и руководители подразделений.

На обучение от основной производственной деятельности отвлечены как наставник, так и оборудование.

**Должность наставника уникальна возможностью совместить высокую квалификацию в профессиональной деятельности и деятельности педагогической. При этом особенностью последней становится обучение через процесс и действие, воспитание собственным примером. Наставник – инженер опыта, педагогики самой трудовой жизни.**

Обучение проводится на конкретных деталях, которые в большинстве случаев списываются в брак. Введение наставника как должности или второй профессии требует дополнительного стимулирования (и не только материального, например – дополнительный отпуск). Возрастают затраты на обучение.

Непростой задачей является стыковка обучения ученика и времени работы наставника при двухсменной работе подразделений.

В рамках реализации проекта задействовано наставников около 25 человек, при масштабном внедрении элементов дуального обучения потребуется увеличение числа наставников в несколько раз. При этом требуется специальная психолого-педагогическая подготовка наставников.

Обсуждался и опыт зарубежных стран, который показывает, что институт наставничества – сложная многоуровневая система, она не ограничивается только рабочими профессиями.

Национальным управлением образования Финляндии подготовлена инструкция для подготовки наставника производственного обучения по программе, рассчитанной на три недели. Программа охватывает четыре области компетенций: планирование производственного обучения, пробной квалификационной работы и квалификационных экзаменов; работа со студентом и оценка его успеваемости; оценка знаний и умений студента; повышение собственной квалификации и компетенции в качестве наставника. Одна из центральных задач наставника – повышение мотивации студента. Наставник создает позитивную атмосферу обучения, руководит работой подопечного и оказывает ему помощь, обеспечивает безопасность и высокое качество образовательной среды на рабочем месте.

В Финляндии различают уровни квалификации начинающего наставника, наставника базового уровня, самостоятельного наставника и наставника-аса.

В Германии на федеральном уровне принят документ «Директива о пригодности инструкторов», содержащий требования к ним и определяющий обязательность прохождения процедуры экзамена. Несколько лет назад этот документ был отменен, и сразу резко

сократилось число молодежи, выбирающей дуальную систему, Германия стала испытывать острый дефицит в рабочих кадрах. Проведенное Федеральным институтом профессионального образования исследование показало, что одной из главных причин является непрофессиональное поведение инструкторов, которые «отпугивают» учеников на предприятиях. Директива была принята вновь.

«Директива о пригодности инструкторов» определяет ряд требований, например:

- разработку содержания обучения (разработку программы и УМК);
- обеспечение достижения обучающимся положительных результатов (в том числе условий, которые способствуют успешному обучению и развитию культуры мотивации к деятельности (учебной и профессиональной), обратной связи с обучающимися);
- выбор методов и материалов обучения соответственно целевой аудитории и использование их в соответствии с учебной или рабочей ситуацией;
- определение потребностей в сотрудничестве с учреждениями-партнерами.

Это довольно непростая деятельность, требующая серьезной подготовки. Функции наставника отличаются в зависимости от размеров предприятия, отраслевых особенностей. В Германии различаются три уровня квалификации наставников: помощник, тренер (инструктор), мастер.

Мастер – высшее звание, для этого нужен стаж по профессии не менее пяти лет, курсы повышения квалификации в объеме 90 часов и успешное прохождение экзамена в торгово-промышленной палате или ремесленной палате; звание мастера приравнивается к диплому бакалавра, дает право открывать собственное дело в определенной отрасли, но звание мастера в обязательном порядке требуется для «регулируемых профессий», т.е. тех, в которых существует повышенная опасность для жизни и здоровья людей, окружающей среды. Это 53 профессии из 333 существующих в перечне Германии на сегодня.

В обеих странах существуют специальные программы подготовки

**Наставник – руководитель, непосредственный организатор производственного обучения – несет персональную ответственность за качество подготовки учеников. Он проводит работу в рамках профессионального обучения, повышения квалификации и переподготовки рабочих, ведет занятия производственной практики со студентами СПО. С точки зрения руководства завода, наставнику необходим педагогический минимум, который в дальнейшем должен развиваться за счет педагогических и психологических тренингов, тренингов в сфере управления персоналом.**

наставников, разработанные на основе федеральных требований и завершающиеся обязательной сертификацией квалификации.

В России пока трудно предлагать аналогичные меры. Наставничество развито и поддерживается в организациях крупного бизнеса. Нет полной ясности, каким образом может быть поддержана, мотивирована деятельность по подготовке и тем более сертификации наставников на предприятиях среднего и малого бизнеса.

По итогам прошедшего в январе семинара сделан вывод о необходимости систематизации требований к трудовым функциям наставников (например, на основе содержания довольно близких требований к мастеру производственного обучения в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»); определения необходимого начального минимума психолого-педагогической подготовки наставника на производстве и траекторий дальнейшего роста его квалификации. По предварительному согласованию с представителями федеральных министерств принято решение о подготовке типового положения о наставничестве, которое может быть утверждено совместно Министерством труда и социальной защиты и Министерством образования и науки Российской Федерации. Несомненно, что текст этого документа должен быть вынесен на публичное экспертное обсуждение.

# Независимая оценка и сертификация квалификаций: результаты мониторинга

58

**Аннотация.** Рассматриваются вопросы создания и широкого внедрения в практику нового для России инструмента легитимизации профессиональных квалификаций – сертификация профессиональных квалификаций, в том числе распределение центров оценки и сертификации по различным федеральным округам и субъектам Федерации, организационно-правовой статус центров, взаимодействие этих центров с работодателями, документационное обеспечение работы центров оценки и сертификации, их кадровый состав, услуги в области сертификации квалификаций.

**Ключевые слова:** сертификация профессиональных квалификаций, профессиональный сертификат, центры оценки и сертификации.

А

ктуальность создания и широкого внедрения в практику нового для России инструмента легитимизации профессиональных квалификаций – сертификация профессиональных квалификаций – вызвана

необходимостью повышения эффективности процессов обеспечения экономики страны квалифицированными кадрами. Предполагается, что сертификация профессиональных квалификаций позволит подтверждать наличие квалификаций, полученных в рамках не только формального, но и неформального и спонтанного образования. Причем результаты сертификации будут признаваться работодателями и тем самым повышать востребованность на рынке труда граждан, обладающих профессиональными сертификатами.

Несмотря на то что деятельность по сертификации персонала (сертификация профессиональных квалификаций) реализуется в стране уже более 20 лет, до сих пор не удалось создать устойчивой

целостной системы. Однако в настоящее время наметились положительные сдвиги на пути формирования системы сертификации профессиональных квалификаций:

- широко развернута работа по формированию профессиональных стандартов, реализуются планы по их практическому применению в сфере профессионального образования и в сфере труда (к 1 февраля 2015 г. утверждено 403 профессиональных стандарта);
- создан и активно работает Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, инициировавший формирование советов по профессиональным квалификациям, одним из направлений деятельности которых является организация и координация деятельности по сертификации профессиональных квалификаций в соответствующих отраслях/областях профессиональной деятельности (в настоящее время создано уже 11 советов);
- подготовлен проект Федерального закона Российской Федерации «О



внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам оценки квалификации», вводящий в нормативное правовое поле страны понятие «сертификация профессиональных квалификаций» и устанавливающий единые подходы к оценке квалификации, в том числе проводимой в форме сертификации.

Результаты мониторинга, проводимого НАРК в 2014 г. в рамках проекта «Развитие системы мониторинга формирования и деятельности центров сертификации профессиональных квалификаций» позволили получить интересную информацию о формировании и деятельности центров сертификации профессиональных квалификаций, которая позволяет ответить на такие вопросы, как:

- распределение центров оценки и сертификации по различным федеральным округам и субъектам Федерации;
- организационно-правовой статус центров;
- тип взаимодействия центров с работодателями;
- документационное обеспечение работы центров (включая организационно-распорядительные и методические документы);
- кадровый состав центров;
- количество и качественный состав лиц, прошедших сертификацию.

#### Распределение центров оценки и сертификации по различным федеральным округам и субъектам Федерации

Результаты мониторинга свидетельствуют, что формирование центров сертификации проходит в разных регионах страны, причем не только в европейской части (рис. 1). В мониторинговых исследованиях за 2014 г. приняли участие организации из 26 субъектов Российской Федерации.

Как и можно было предположить на «входе» мониторинга, наибольшее количество центров создано и действует в Центральном федеральном округе (в Москве функционирует 12 центров сертификации профессиональных квалификаций). Значительное число центров открыто в Новосибирской области, но в отличие от Центрального

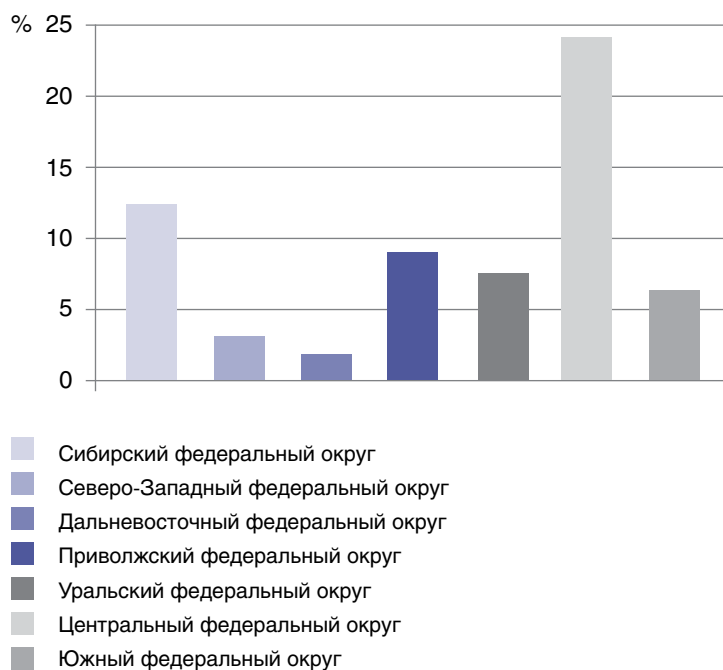


Рис. 1. Распределение центров сертификации профессиональных квалификаций по федеральным округам РФ

федерального округа в данном регионе центры сертификации профессиональных квалификаций действуют в рамках многофункциональных центров, ресурсных центров и других структур системы профессионального образования.

#### Организационно-правовой статус центров

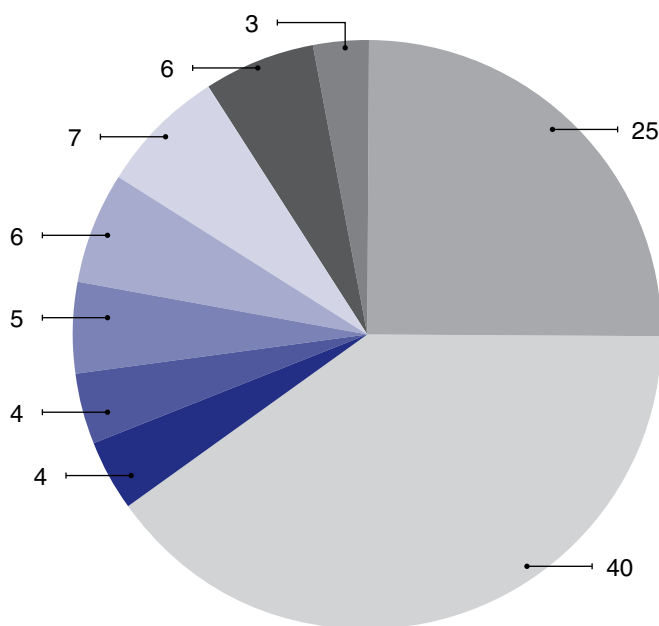
Организационно-правовой статус центров сертификации профессиональных квалификаций, принявших участие в мониторинге, представлен такими формами, как автономная некоммерческая организация (примерная доля 25%), структурное подразделение автономной некоммерческой организации (7,25%), общество с ограниченной ответственностью (примерная доля 3,75%), некоммерческое партнерство (3,75%), саморегулируемая организация (примерная доля 6,25%), объединение работодателей (примерная доля 5%), структурное подразделение объединений работодателей (примерная доля 6,25%), структурное подразделение торгово-промышленной палаты (2,5%) и иное (40%) (рис. 2).

Выбор в качестве организационно-правовой формы центра оценки и сертификации формы автономной некоммерческой организации является оправданным и во многом



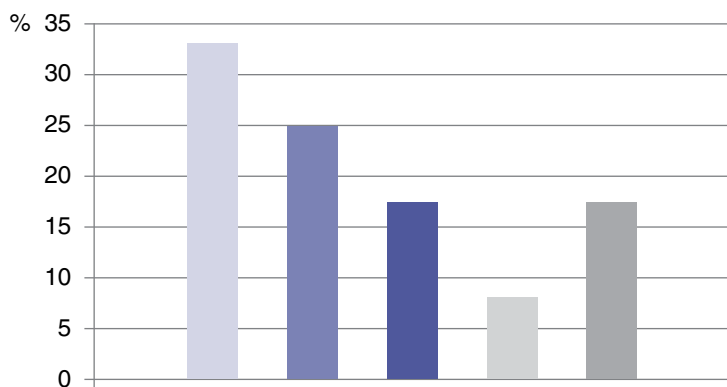
О.Д. Прянишникова, руководитель департамента систем квалификаций Национального агентства развития квалификаций (НАРК)





- автономная некоммерческая организация (АНО)
- иное
- некоммерческое партнерство (НП)
- общество с ограниченной ответственностью (ООО)
- объединение работодателей
- саморегулируемая организация (СРО)
- структурное подразделение АНО
- структурное подразделение объединений работодателей
- структурное подразделение торгово-промышленной палаты

Рис. 2. Распределение организационно-правовой формы центров сертификации профессиональных квалификаций, %



- участие работодателей в решении стратегических вопросов создания и функционирования центров оценки и сертификации
- участие работодателей в качестве учредителя (или головной организации) центра сертификации
- работодатели являются потребителями услуг центра
- компания является заказчиком услуг центра
- партнерство по широкому спектру направлений взаимодействия (договорные отношения)

Рис. 3. Типы взаимодействий между центрами сертификации профессиональных квалификаций и компаниями-партнерами

обоснованным, так как это обеспечивает наиболее эффективное расходование средств на поддержание работы центра, возможность диверсифицировать источники финансирования деятельности центра.

Позиция «иное», как правило, была выбрана центрами сертификации, являющимися структурными подразделениями образовательных организаций. Учитывая подходы к формированию системы оценки и сертификации квалификации, согласованные на «площадке» Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, создание центров сертификации в учреждениях профессионального образования является нежелательным. И в дальнейшем таким организациям придется либо менять свой статус, либо «уходить с рынка».

#### Взаимодействие центров сертификации квалификации с работодателями

Взаимодействие центров сертификации квалификации с работодателями, объединениями работодателей и профессиональными сообществами реализовывалось главным образом по следующим основным направлениям (рис. 3):

- участие работодателей в решении стратегических вопросов создания и функционирования центров оценки и сертификации – 33%;
- участие работодателей в качестве учредителя (или головной организации) центра сертификации – 25%;
- работодатели являются потребителями услуг центра – 17% (т.е. учитывает в работе выданные центром сертификаты);
- компания является заказчиком услуг центра – 8% (т.е. обращается в центры за оказанием услуг по сертификации квалификаций, консультированию и др.);
- партнерство по широкому спектру направлений взаимодействия (договорные отношения) – 17%.

#### Документационное обеспечение работы центров оценки и сертификации

Документационное обеспечение работы центров оценки и сертификации может быть разделено на два направления: формирование пакета

организационно-распорядительных документов и пакета методических документов. Формирование организационно-распорядительных документов, как правило, не вызывает трудностей для учредителей и руководителей центров, так как эта работа ведется в соответствии с Гражданским кодексом Российской Федерации. Перечень и содержание организационно-распорядительных документов центров оценки и сертификации не имеют принципиальных отличий от аналогичных документов других организаций.

Создание пакета методических документов для обеспечения работы центров оценки и сертификации профессиональных квалификаций предполагает прежде всего разработку оценочных средств для проведения оценки профессиональных квалификаций, методик ведения оценивания профессиональных квалификаций, а также методик (регламентов), регулирующих сопровождение соискателей/заявителей на всех этапах, начиная от подачи заявления на прохождение процедур оценки и сертификации и завершая выдачей сертификатов.

Как правило, центры самостоятельно разрабатывают оценочные средства (либо за счет работы штатных сотрудников, либо заказывая разработку у внешних разработчиков – в совокупности около 75%). При этом около 70% оценочных средств было разработано на основе профессиональных стандартов, но необходимо иметь в виду, что данные стандарты могли иметь разный статус (корпоративный, региональный, национальный).

Разработка и/или выбор методик проведения процедур оценки квалификации определяется как содержанием соответствующих оценочных средств, так и материально-техническими и экспертными возможностями центров. Наиболее простым и менее затратным, с точки зрения материально-технического и экспертного обеспечения, является использование инфокоммуникационных технологий при проведении оценочных процедур. Однако результаты мониторинга показывают, во-первых, что в методических документах 58% организаций проведение оценки и сертификации профессиональных квалификаций

предусматривает использование метода оценки на реальном рабочем месте. Во-вторых, около 65% центров проводят практическую часть процедур оценки профессиональной квалификации на реальных рабочих местах работодателей, на базе самого центра – 40%, на производственных участках профильных образовательных организаций – 13%. Центры оценки и сертификации, отдавая предпочтение проведению реальных, а не симуляционных испытаний, стремятся обеспечить объективность результатов оценивания, не отходить от более надежных (и сложных в исполнении) методов проведения оценивания квалификации.

#### Кадровый состав центров оценки и сертификации

Вопрос формирования кадрового состава центров оценки и сертификации включает две позиции: во-первых, соотношение количества штатных и внештатных сотрудников в центрах, а во-вторых, доля представителей реального сектора экономики, задействованных центрами в проведении процедур оценки и сертификации квалификаций. Анализ качественного состава экспертов центров показывает, что в большинстве своем (данные трех кварталов, в течение которых проводился мониторинг в 2014 г., колеблются от 60 до 75%) это работники предприятий реального сектора экономики, реализующие те виды профессиональной деятельности, в оценке и сертификации которых они принимают участие. Привлечение представителей реального сектора экономики к проведению оценки профессиональных



*Л.В. Козлова,  
ведущий специалист  
Национального  
агентства  
развития  
квалификаций  
(НАРК)*

Создание пакета методических документов для обеспечения работы центров оценки и сертификации профессиональных квалификаций предполагает прежде всего разработку оценочных средств для проведения оценки профессиональных квалификаций, методик ведения оценивания профессиональных квалификаций, а также методик (регламентов), регулирующих сопровождение соискателей/заявителей на всех этапах, начиная от подачи заявления на прохождение процедур оценки и сертификации и завершая выдачей сертификатов.

Именно работодатели в большинстве случаев являются инициаторами проведения сертификации в тех центрах, которые приняли участие в мониторинге. И именно работники являются наибольшей из групп среди всех групп соискателей. Это может свидетельствовать о том, что работодатели пробуют освободиться от «непрофильной» нагрузки и переложить/перепоручить независимым центрам проведение оценки квалификации своих сотрудников.

квалификаций соискателей может рассматриваться как существенный позитивный фактор обеспечения качества, обоснованности и объективности проводимых оценочных процедур и, как следствие, повышения доверия работодателей к сертификатам (иным документам), выдаваемым центрами.

#### Услуги в области сертификации квалификаций

Анализ качественного и количественного состава инициаторов (тех, кто выступает с инициативой проведения процедуры оценки и сертификации конкретных соискателей) и соискателей (тех, кто проходит процедуры оценки и сертификации) показывает, что, как правило, инициаторами выступают работодатели (92%), а соискателями – работники (87%). Среди инициаторов проведения процедур оценки и сертификации устойчиво выделяется несколько групп. Помимо работодателей ими являются организации, осуществляющие образовательную деятельность (2%), а также собственно соискатели (6%). Среди тех, кто проходит процедуры оценки и сертификации, помимо работников присутствуют безработные граждане (2%), выпускники учреждений профессионального образования (5%), учащиеся учреждений профессионального образования (6%) и граждане других государств (менее 1%).

Количественные данные по инициаторам и соискателям процедур оценки и сертификации профессиональных квалификаций позволяют предположить, что работодателям известен такой механизм оценки (легитимизации) профессиональных квалификаций, как оценка и сертификация, проводимая

независимыми центрами. Именно работодатели в большинстве случаев являются инициаторами проведения сертификации в тех центрах, которые приняли участие в мониторинге. И именно работники являются наибольшей из групп среди всех групп соискателей. Это также может свидетельствовать о том, что работодатели пробуют освободиться от «непрофильной» нагрузки и переложить/перепоручить независимым центрам проведение оценки квалификации своих сотрудников. Незначительная доля среди соискателей учащихся учреждений профессионального образования, а также безработных граждан и граждан других государств может быть объяснена следующим:

- для проведения массовой оценки профессиональной квалификации учащихся процедура сертификации не подходит, так как рассчитана на тех, кто имеет не только соответствующее профессиональное образование, но и опыт профессиональной деятельности, а именно опыта профессиональной деятельности нет у учащихся;

- процедуры оценки и сертификации квалификаций находятся на этапе становления, они не имеют необходимой нормативной базы, поэтому органы занятости, которые работают в соответствии с четким организационным и нормативным регламентами и существуют на бюджетные средства (что требует обоснованности и отчетности в расходовании выделяемых финансовых средств), не могут направлять безработных граждан в существующие центры оценки и сертификации квалификаций для подтверждения наличия у них квалификаций, востребованных на рынке труда. Аналогичные причины не позволяют расширить контингент соискателей за счет граждан других государств, желающих найти работу в нашей стране.

Проведение процедуры оценки и сертификации квалификаций выпускников образовательных организаций профессионального образования в определенных случаях может иметь высокую востребованность как со стороны самих выпускников, так и со стороны системы профессионального образования. Прежде всего, сертификацию разумно проходить выпускникам программ, имеющим четкую профессиональную

направленность, например, выпускников программ «дуального профессионального образования», в которых «обучение на рабочем месте» занимает больше половины учебного времени; выпускники программ, имеющих существенный «академический», «знаниевый» компонент, по определению, не могут быть готовыми к прохождению процедуры оценки и сертификации, так как не обладают необходимым практическим опытом; выпускникам таких программ сертификация может быть рекомендована через несколько лет после окончания учебного заведения, при условии, что этот период времени они будут работать по специальности. Наличие сертификата может повысить «капитализацию» выпускника на рынке труда, дать ему дополнительные преимущества при трудоустройстве и/или развитии профессиональной карьеры на ее начальном этапе. Для образовательных организаций профессионального образования успешное прохождение их выпускниками процедур оценки и сертификации может рассматриваться как независимая и, следовательно, объективная оценка деятельности; для органов, осуществляющих контроль и надзор в сфере профессионального образования, данные сертификации выпускников образовательных организаций профессионального образования могут быть использованы для определения «остаточных знаний» по примеру проведения процедуры, аналогичной единому государственному экзамену для студентов-первокурсников образовательных организаций высшего образования.

### ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Процесс формирования и деятельности центров оценки и сертификации квалификаций выходит в настоящее время на новый уровень. Это связано с тем, что государство на правах одной из заинтересованных сторон процесса формирования системы сертификации профессиональных квалификаций сделало ряд важных шагов, обеспечивающих нормативную правовую (инициировало подготовку законопроекта о независимой оценке профессионального уровня квалификации

**Жесткое регулирование количества центров оценки и сертификации в различных отраслях и регионах нельзя рассматривать как один из факторов обеспечения качества всей системы сертификации. Количество центров, действующее в том или ином сегменте экономики, должно определяться потребностью в данной деятельности.**

работников) и организационную (создание Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, а также советов по профессиональным квалификациям) основу формирования и функционирования центров. В этих условиях другим участникам процесса (объединениям работодателей, профессиональным сообществам, профессиональным союзам, системе профессионального образования и др.) необходимо обеспечить развитие организационной и создание методической основы для функционирования центров и формирования их кадрового потенциала.

Жесткое регулирование количества центров оценки и сертификации в различных отраслях и регионах нельзя рассматривать как один из факторов обеспечения качества всей системы сертификации. Количество центров, действующее в том или ином сегменте экономики, должно определяться потребностью в данной деятельности.

Важнейшим элементом, обеспечивающим регулирование процессов формирования и деятельности центров сертификации профессиональных квалификаций, является информационная поддержка и открытая коммуникация всех элементов системы оценки и сертификации, в том числе центров. Введение информационного ресурса, поддержание его работоспособности обеспечит стимулирование работы системы, внедрение единых подходов/механизмов ее функционирования. Передаваемая в информационный ресурс информация даст возможность следить за динамикой объема предоставляемых услуг по сертификации профессиональных квалификаций, оценивать комплексность развития системы, сравнивать эффективность деятельности ее отдельных элементов.

# Образы достойного будущего как фактор позитивной социализации<sup>1</sup>

**Аннотация.** Рубеж XX–XXI вв. стал временем осознания значимости роли культуры в социальной, политической, экономической, образовательной жизни. В постнеклассической эпистемологии на передний план анализа вышли культурные факторы и постматериалистические ценности, связанные с самоосуществлением человека, ориентацией в деятельности не на прагматизм, а на достоинство и самооценку творчества. Данная статья открывает серию публикаций о феномене культуры в качестве многомерной и многослойной реальности; о неочевидной, но приоритетной значимости идеи культуры и культурно-психологического анализа в образовательной политике; о роли культурных образцов и образов достойного будущего в позитивной социализации современных детей и подростков. В рамках предложенного контекста также обсуждаются идеи модернизации, множественных модерностей и гуманизации образования.

**Ключевые слова:** методология, культурно-аналитический подход, идея культуры, позитивная социализация, образы будущего, постматериалистические ценности, модернизация образования.

Согласно разрабатываемому нами культурно-аналитическому подходу (Гусельцева, 2009, 2013а, 2013в), категория культуры играет перво-степенную роль в анализе современного социального пространства, феноменов информационной социализации и разработке стратегий образовательной политики. Культурно-аналитический подход гармонично сочетает классические идеалы познания и меняющиеся эпохальные тренды, обусловленные процессами глобализации, социокультурной модернизации общества и системы образования, возрастанием рисков неопределенности, изменчивости и разнообразия в современном мире.

Именно в постнеклассической эпистемологии роль культуры и постматериалистических ценностей вышла на передний план. Рубеж XX–XXI вв. стал временем осознания значимости факторов культуры в социальной, политической, экономической, образовательной жизни (Гусельцева, 2009; Культура имеет значение..., 2002; Межуев, 2012; Прохорова, 2012; Harrison, Huntington, 2000).

В переживающем же на протяжении десятилетий культурно-психологическую травму российском обществе (Штомпка, 2001а, 2001б) простые истины приходится заново артикулировать, ибо они перестают быть для людей самоочевидными. Это тревожная особенность современного состояния нашей культуры (в связи с чем драматург Авдотья Смирнова

<sup>1</sup> Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда, проект № 14-18-00598 «Закономерности и механизмы позитивной социализации современных детей и подростков».



беспокоится о том, что проистечет из «последовательной, ежедневной невротизации общества», ведущейся средствами информационной пропаганды<sup>2</sup>).

Следует ли интеллектуалам вновь и вновь повторять, насколько повседневные невротизирующие и психотравмирующие людей обстоятельства нашей жизненной среды и информационного пространства опасны с позиции рисков социального воспитания подрастающих поколений? Увы, это следует делать, ибо то, что очевидно специалистам – психологам, социологам, антропологам и иным профессионалам, далеко не самоочевидно для управленческих элит, т.е. людей, принимающих важные политические решения, которые влияют на нашу обыденную жизнь. По сути дела, **перманентная невротизация и культурно-психологическая психотравма российских детей и подростков есть наиболее приоритетная для обсуждения угроза национальной безопасности страны.** Однако чтобы это осознать, как и оценить значимость культурных факторов, элитам необходимо сменить эпистемологическую оптику – перейти от архаических установок в построении картины мира к способам мышления, органичным постиндустриальному миру, где ведущими стратегическими категориями социально-экономического развития становятся понятия «человеческий капитал», «непрерывное образование», «общество знания», «педагогика достоинства», «ценностные ориентации», «постматериалистические ценности», «позитивная социализация», «правовая рациональность», «антропологический поворот», «гуманизация образования» и т.п.

В предыдущей статье (Гусельцева, 2014) мы подчеркивали риски, очевидные профессионалам: феномен безответственности элит, вызванный историческим сломом механизма их позитивной ротации (принцип меритократии); разрыв между интеллектуальной элитой, практически не имеющей влияния на принятие управленческих решений в сфере конструирования образов будущего (а именно интеллектуальная элита творит идеальные модели позитивной социализации), и политической

элитой (носителями функции власти), формирующейся на протяжении всего XX в. под влиянием факторов отрицательного отбора (Асмолов, 2012; Калинин, 2015; Прохорова, 2012).

Важно также отметить, что практически все имеющиеся на сегодняшний день российские проблемы социокультурной модернизации и реформирования системы образования имеют общий корень – недостаточность критической рефлексии и культурно-психологического анализа (Гусельцева, 2012). «Для того, чтобы [нечто] изменить, нужно знать, с чем имеешь дело, – замечает отечественный философ и социолог Н.Ф. Наумова. – Все наши проколы сейчас продиктованы тем... что мы не знали реальность... <...> А если ты не понимаешь, что переделываешь, то никогда не поймешь, как его переделывать и во что, – у тебя нет исходной позиции. Это задача, которая не имеет решения» (Наумова, 2002, с. 105, 106).

Движущей силой развития науки, общества, системы образования является критическая рефлексия – та пресловутая рационалистическая традиция, которая была унаследована европейской культурой от древних греков. «Знать, понимать, а далее и критиковать традицию, ее функцию или значение – нормальный путь развития традиции» (Ренжина, 2010, с. 181). Подчеркнем здесь, что в концептуальных рамках культурно-аналитического подхода **критика рассматривается как механизм инновационного перевода идей и концепций с одной культурно-психологической почвы на другую.**

Таким образом, критическое мышление, модернизирующаяся в соответствии с современными вызовами система образования, поворот в политике и образовании к человеку, осознание его приоритетности и безусловной ценности, значимая роль факторов культуры, ответственность интеллектуалов и политических элит становятся залогом успешной модернизации страны в постиндустриальном мире, где непрерывность перемен сделалась жизненной реальностью. Однако **стратегические разработки, касающиеся образовательной политики и**

<sup>2</sup> См. URL: [http://tvrain.ru/articles/avdotja\\_smirnova\\_posledovatel'naja\\_ezhednev'naja\\_nevrotizatsija\\_obschestva\\_vot\\_chno\\_segodnja\\_delaet\\_propaganda\\_mne\\_ot\\_etogo\\_plakat\\_hochetsja-381362/](http://tvrain.ru/articles/avdotja_smirnova_posledovatel'naja_ezhednev'naja_nevrotizatsija_obschestva_vot_chno_segodnja_delaet_propaganda_mne_ot_etogo_plakat_hochetsja-381362/)



М.С. Гусельцева, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО, ведущий научный сотрудник ФИРО, кандидат психологических наук

концепции национального воспитания, необходимо начинать не с бурной исполнительской деятельности методом проб и ошибок, а со скрупулезного анализа социокультурной действительности, позволяющего в нашем случае эксплицитно образцы достойного будущего и осмыслить феномен культуры в качестве основы для позитивной социализации детей и подростков в условиях непрерывно модернизирующегося общества. Разностороннему осмыслению этих вопросов мы планируем посвятить цикл статей в жанре критического анализа.

### КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И УСПЕШНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

23–25 апреля 1999 г. в Американской академии искусств и наук в Кембридже состоялся симпозиум «Культурные ценности и прогресс человечества» (Культура имеет значение..., 2002; Harrison, Huntington, 2000), где ведущие интеллектуалы обсуждали проблемы перспективного социального развития в контексте влияния на него факторов культуры: установок, ценностей, убеждений, стереотипов и т.п. «...Для многих экономистов аксиомой является утверждение о том, что правильно выбранная и должным образом реализуемая экономическая политика приносит одни и те же плоды независимо от культуры. Но как в таком случае объяснить то, что в многонациональных странах некоторые этнические группы, действующие в одинаковых для всех экономических условиях, добиваются гораздо более заметных успехов? <...> К числу традиционалистов в данном вопросе относился и глава Федеральной резервной системы США Алан Гринспен – до своего знакомства с опытом посткоммунистической России. Ранее он полагал, что люди являются “капиталистами от рождения” и что крах коммунизма “автоматически утвердит предпринимательство и свободный рынок”. Он был уверен в “человеческой природе” капитализма, но теперь, под влиянием экономических неприятностей, переживаемых русскими, склонен считать, что “все дело в культуре”» (Харрисон, 2002). Отметим, что на обозначенный подводный риф натолкнулся

корабль российской постсоветской модернизации: на *игнорирование факторов культуры*, которые были не очевидными, однако основополагающими в этой системе. Недооценка культурно-психологических факторов приводила различных российских реформаторов к ситуации, образно охарактеризованной В.С. Черномырдиным: «хотели, как лучше, а получилось, как всегда».

Следуя заявленному тезису о необходимости артикуляции простых истин, начнем с анализа феномена культуры как таковой. Сложности этого анализа обусловлены тем, что культура представляет собой не только полисемантическое понятие, но и многослойную гетерогенную реальность (Гусельцева, 2007). В античном смысле это космос, состоящий из множества жизненных миров и галактик, представленных как субкультурами в пределах одной страны, так и культурами народов мира. С позиции системного подхода культура предстает как система, имеющая сложное иерархическое устройство (речь идет о культуре отдельно взятой исторической эпохи). В качестве сложной саморазвивающейся реальности культура требует для описания принципа дополнительности, где каждое из определений культуры отражает перспективу видения специалиста, решающего собственные исследовательские задачи. Совокупность определений и подходов позволяет охарактеризовать феномен культуры объемно и целостно: это комплекс материальных, духовных, интеллектуальных и эмоциональных черт общества, включающий как различные искусства, так и образ жизни, основные правила человеческого бытия, системы ценностей, традиций и верований (определение, принятое в 1982 г. Всемирной конференцией по культурной политике); способ самоосуществления человека (И. Кант); духовный и материальный прогресс во всех областях, которому сопутствует нравственное развитие человека и человечества (А. Швейцер); «активное претворение, обработка данных природы, естественных материалов в духе и на службе человеческого совершенствования» (Эйслер, 1911, с. 7); совокупность типичных реакций человека (Э. Сепир); «сфера высших человеческих действий, духовных, художественных и научных

форм проявления человека» (Ламберг-Карловски, Саблов, 1992, с. 49); «специфический, характерный для людей способ деятельности и объективированный в различных продуктах результат этой деятельности» (Маркарян, 1969, с. 11); «устройство, вырабатывающее информацию», «антиэнтропийный механизм человечества», «семиосфера» (Лотман, 1992, с. 9); «совокупность механизмов по производству смыслов, ценностей и практик» (Калинин, 2015); то, что вырастает собственным усилием изнутри человека, а не присваивается извне (Х. Ортега-и-Гассет).

А. Кребер и К. Клакхон, проанализировавшие сотни концепций и дефиниций, в итоге пришли к выводу, что культура есть образ, модель, форма, идеальная конструкция. Согласно М.Л. Гаспарову, «культура – это наука человеческого взаимопонимания: общественно признанный культурный пантеон, антология образцов, обрастающие комментариями и комментариями к комментариям (как в Китае, как в Греции)» (Гаспаров, 1989, с. 125). Набор общекультурных образцов создает почву для взаимопонимания разных людей и народов, где «из общего культурного фонда каждый выбирает для себя то, что ближе его душевному складу» (Там же). В трактовке М.К. Мамардашвили понятие культуры соотнесено с личностью и ее развитием: «Самонастраиваемость ее [личности] проявлений не зависит от всезнания или каких-либо высших ориентиров. В этом все дело в определении культуры. Сказал ведь один умный человек, что культура – это то, что остается после того, как ты все забыл, т.е. она именно живая!.. Таким образом, под культурой я понимаю определенность *формы*, в которой люди способны (и готовы) на деле практиковать *сложность*» (Мамардашвили, 1990, с. 173–174).

Таким образом, **культура является той окружающей и поддерживающей развитие человека средой, которая задает подрастающим поколениям образцы позитивного будущего.** С позиции культурно-аналитического подхода наиболее продуктивным для разработки стратегий образовательной политики является понимание культуры в традиции П. Тейяра де Шардена, Э. Ле-Руа, В.И. Вернадского, П.А. Флоренского:

культура есть *среда, растящая и питающая личность.* Культура в качестве насыщенной образцами достойного поведения мифологических героев среды, созданного творчеством человека пространства исторического опыта выступает как порождающая структура по отношению к тем или иным должным личностным качествам. Именно в этом ракурсе культура является значимым фактором персоногенеза, становления идентичности и социализации современных детей и подростков.

Культурно-аналитический подход, в соответствии с которым аналитика социокультурного пространства является наиважнейшим ресурсом в прогнозировании и конструировании общественного развития, выделяет три идеальные модели культуры: структурную, динамическую, типологическую. Постараемся кратко охватить их суть.

### СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ КУЛЬТУРЫ

Структурная модель культуры трактует данную реальность в категориях системы и подсистем, центра и периферии, культуры как таковой и разновидностей субкультур, а также выделяет в анализе определенные пласты культуры (например, «текущая современность» и «большое время культуры»). Культурно-аналитический подход подчеркивает необходимость аналитической дифференциации разных реальностей, скрывающихся за общим и размытым понятием «культура». В этой связи эксплицируем предложенную нами модель (Гусельцева, 2007), выделяющую грани исследуемой реальности, различающиеся феноменологией и логикой развития.

Так, *культура-ноосфера* – общее, родовое понятие для совокупности вариативных культур, анализируемых с птичьего полета; это культура в целом, взятая в пределах глобальности, планетарного сознания, космополитизма, в обзоре текущего потока общечеловеческого опыта. Культура интерпретируется здесь посредством философской оптики как одухотворенная и преображенная человеком природа. Это конструкт философского уровня методологии науки.

Конструкт *культуры-этнoса* отражает историческое многообразие культур. Культуры-этнoсы – это локальные жизненные миры, развивающиеся по

собственным законам в общем потоке эволюции человечества. Данное понятие подчеркивает особенное в развитии культуры; оно также охватывает древние миры Египта, Тибета, Индии, Скандинавии, реконструированные в трудах историков культуры. В исторической перспективе культуры-этноты превращаются в *культуры-нации*, а в ходе этого процесса происходят модернизация племенного сознания и становление гражданской идентичности. Это конструкты общенаучного уровня методологии науки, где психология вступает во взаимодействие с концептуальным полем социогуманитарного знания.

Для анализа психотехнических этапов, переживаемых обществом в ходе его модернизации, нами употребляются конструкты – *культуры-психотехники* и *культуры-миры*; культура здесь соотносена с ментальностью и может выступить синонимом эпохи или субкультуры (например, культура Достоинства (А.Г. Асмолов), культура падения, культура страха или культура Возрождения, Реформации, Просвещения). Отметим, что здесь необходима более сложная дифференциация реальностей, позволяющая отличить собственно культуры-психотехники от субкультур, где в дальнейшем язык прорабатывает свою аналитическую работу, используя дополнения и определения (народная культура, карнавальная культура, молодежная культура, культура панков, готов, эмо и т.п.). Культуры-психотехники – конструкт конкретно-научного уровня методологии науки, где психологическое знание использует наработки социогуманитарных наук уже на собственном концептуальном поле. Здесь же работает другой аналитический конструкт – культуры-миры – идеальные типы, сконструированные в логике решения локальных исследовательских задач. Это «лаборатории жизни» или «воображаемые сообщества», способные творить новые социокультурные реальности посредством привлечения образцов позитивной социализации (культурных героев или *моделей* – на концептуальном

языке теории социального научения А. Бандуры (2000)) и создания образов достойного будущего.

В эпистемологическом плане выделение различных пластов культурно-психологической реальности позволяет объединить *etic* и *emic*<sup>3</sup> подходы в единую концептуальную сеть; соотнести между собой разные уровни исследований культуры; продемонстрировать, что установки универсализма и релятивизма, макроанализа и микроаналитики имеют ограниченные диапазоны применимости в зависимости от выбранной культурной модели.

### ДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КУЛЬТУРЫ

Различные исследователи обращали внимание на два режима функционирования общества, два состояния культуры: режим потребления и созидания (А.Н. Леонтьев), обиходный и событийный слои культуры (А.М. Панченко), официальная культура и карнавал (М.М. Бахтин), формы миро- и жизнеотрицания и миро- и жизнеутверждения (А. Швейцер), механическая и органическая (О. Шпенглер), закрытая и открытая (А. Бергсон), холодная и горячая (К. Леви-Стросс), иерархическая и мозаичная (А. Мольтан) культуры, авангард и постмодернизм (У. Эко) и т.п. В современных социально-психологических исследованиях также широко обсуждаются массовая, народная и элитарная формы культуры (см.: Костина, 2009, 2011).

В аналитическом плане в динамической модели культуры могут быть отдельно выделены следующие ритмы: 1) *процессы централизации и децентрализации*; 2) *ритм разрыва и синтеза* в разнообразии модификаций, описанных как смены аналитических и синтетических парадигм, чередование порядка и хаоса (И.Р. Пригожин), непрерывность и взрыв (Ю.М. Лотман); 3) *взаимопревращение различных слоев культуры*, в том числе типов длительности (Ф. Бродель), большого и малого времен культуры, официальной культуры и карнавала (М.М. Бахтин). Так,

<sup>3</sup> Термины «этический» (объективный, описание внешним наблюдателем в универсальных категориях культуры) и «эмический» (субъективный, описание изнутри, включенное в конкретную культуру) ввел американский лингвист и антрополог Кеннет Пайк по аналогии с фонетикой и фонемикой. В дальнейшем антрополог Дж. Берри различал среди кросскультурных исследований *etic* и *emic* подходы: первые используют универсальную исследовательскую оптику, например, сравнивая разные культуры между собой; вторые практикуют взгляд изнутри системы, изучая уникальные аспекты определенной культуры.



в синергетической интерпретации обсуждается автопоэтический принцип порождения новых феноменов культуры. Ю.М. Лотман выделил в ткани культуры *непрерывно-постепенные* и *взрывные* процессы, время предсказуемости и непредсказуемости событий, где взрыв амбивалентно сочетает деструктивность и творческую силу (1992, 2010).

В свою очередь, *разрыв культуры* может быть рассмотрен в нескольких аналитических ракурсах: 1) действие защитных механизмов культуры (А.И. Чернов); 2) сензитивные периоды истории; 3) ситуация культурного шока. Отметим, что последнее в наибольшей степени характеризует данный разрыв как культурную травму.

*Сензитивные периоды* – междисциплинарное понятие, доказавшее свою эвристичность и в естествознании, и в психологии, и в истории культуры. Сензитивные периоды являют моменты функциональной перестройки системы и обострения ее чувствительности к воздействиям и влияниям как таковым. В этой связи разрыв культуры может быть охарактеризован в качестве переходной эпохи – это промежуток неопределенности между двумя культурными системами – распавшейся старой и складывающейся новой. С позиции теории самоорганизации он предстает как взрыв порядка хаосом; ситуация первозданной свободы, рождающей точки бифуркации, где детерминанты отсутствуют и дальнейший путь развития системы не поддается даже вероятностным прогнозам. Это моменты извержения неадаптивной и творческой активности, усиления диалога с прошлым (М.М. Бахтин), наводнения культуры архетипами (К. Юнг), рецепции мифа. Культура насыщается поднятой со дна энергией древних текстов, новыми/старыми ценностями и идеями, избыточными смыслами, хлынувшими в трещины ее разорвавшейся ткани. Она становится особенно восприимчива и чутка к влиянию иного. Смещая исследовательскую оптику в сторону субъекта, отметим, что у людей в такие времена обостряется *чувство их исторической значимости*, они становятся активнее, испытывают воодушевление, энергетический подъем. Как правило, периоды разрыва культуры создают кризисные эпохи, которые

характеризуются обильным возникновением субкультур и появлением разного рода неадаптантов (Асмолов, Гусельцева, 2008).

Итак, в истории культуры сензитивные периоды известны как смутные и переходные времена. Они играют значимую роль в плане модернизации образования и позитивной социализации детей и подростков. Это время социокультурной трансмиссии, трансформации менталитета, в такие эпохи легко продуцируются измененные состояния сознания, что, в свою очередь, позволяет изменять ракурсы видения, переосмысливая привычную картину мира. Это эпохи сомнений и смуты, аксиологического разрыва, где традиционные представления о мире распались, а готовых и заранее предложенных ответов нет, что зачастую тяжело переживается консерваторами, но дает шансы и открывает социальные лифты для оригиналов. Мироощущение сензитивных периодов исполнено апокалипсических настроений и эсхатологических мотивов, однако волны мистицизма и иррационализма выполняют в обществе прогностические и синкретические функции. В эпохи перелома, трансформации гештальта, смены парадигм, категориальных и мировоззренческих метаморфоз в культуре образуется своего рода *просвет в трансцендентное* (актуализируются механизмы трансцендентирования в становлении идентичности человека), где одинаково легко пережить как нравственное падение, так и личностный рост. Согласно концепции Х. Йоаса, «ценности и приверженность ценностям возникают в процессе формирования самости и опыта само-трансценденции» (2013, с. 23). Именно в эти эпохи существенную роль играют наработанный человеческий капитал, образы позитивного будущего, производимые интеллектуальной элитой.

В переломные эпохи сознание человека не только восприимчиво к внутреннему голосу «долга перед самим собой» (Стендаль) и «зовам бытия» (М. Хайдеггер), но и открыто агрессии. Такие эпохи задают напряженные полюса поляризации. Они крайне амбивалентны: радость свободы и творчества перемешана в них с экзистенциальной тревогой, возможность самореализации связана с болью и душевным смятением,



рядом сосуществуют гений и злодейство, творчество и агрессия, мужество и подлость, падения и взлеты. Именно поэтому возникающее здесь разнообразие субкультур характеризуется исследователями неоднозначно – от подчеркивания их творческого конструктивного потенциала до акцентирования их вредоносного влияния на развитие личности (см., например: Бааке, 1992; Винниченко, 2003; Давыдов, Роднянская, 1980; Заярная, 1993; Левикова, 2004; Молодежные субкультуры Москвы, 2009; Наумова, 1995; Оборонко, 1990; Омельченко, 2000; Радзиховский, 1988; Субкультурные объединения молодежи..., 1987; Шабанов, 2005; Hebdige, 1981).

При конструктивном раскладе сензитивные периоды действительно стимулируют самоосуществление личности, ее вершинное жизнестроительство, позитивную индивидуализацию (творческую оригинальность) и раскрытие человеческой сущности. Однако повышение социальной неадаптивной активности проявляется в разнообразных видах протеста (нигилисты, революционеры, террористы), в оппозиционном напряжении, что, в свою очередь, провоцирует официальную культуру на ужесточение механизмов сохранения – преследование инакомыслящих и возмутителей спокойствия. Историческим примером здесь служат ведовские процессы перезревшего Средневековья, являющиеся по существу смертной схваткой двух культур: языческой народной и христианской официальной (А.Я. Гуревич). Более свежие образцы нам демонстрирует собственная социокультурная реальность, трудная для жизни, но интересная для аналитика (см., например: Калинин, 2015).

Негативным аспектом трансформации культуры, не предложившей позитивные образы достойного будущего, становится феномен «лишнего человека», который неоднократно обсуждался в том числе на материале анализа российской культуры (Овсяннико-Куликовский, 1907; Стоюнин, 1991).

Предложенная динамическая модель позволяет объяснить возникновение разнообразия социокультурных движений и субкультур в качестве реализации защитных механизмов культурогенеза. Для иллюстрации вышесказанного мысленно

перенесемся в Германию XVIII–XIX вв. Разрыв в культуре, социокультурный разлом, прошелся по душам детей и подростков, отзеркаливаясь в них по-разному: в одних – взлетом и творчеством, в других – падением и агрессией. Молодое поколение культурного разрыва, «как все поколения, живущие в промежуточные эпохи», призвано изобрести «новые формы жизни». «Готовые образцы для них не подходят. Опыт разит их прямо, безжалостно и врасплох. ...Единственность часа рождает их, но мимолетность его оседает печалью на их жизнях, и она же будоражит их, искушает соблазнами самых разных, полярно противоположных желаний, и они отдаются напряжению и риску...» (Вольф, 1988, с. 264). В культуре множатся иные миры – посредством механизмов вживания в культурного героя, идентификации и конструирования синтетической идентичности, обращения к мифам и символам ушедших эпох в немецкой культуре XVIII–XIX вв. строится общий дом романтизма, интеллектуальное пространство *романтической субкультуры*. Духовное распятие между двумя мирами – реальным и идеальным, повседневным и подлинным, временным и вечностным, уходящим и становящимся – ситуативно исторгает из этой культуры творцов и гениев. Эпоха искрит талантичностью, сверкают имена: Новалис, Ф. Гельдерлин, И. Кант, Ф. Шеллинг, Л. ван Бетховен, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, Р. Вагнер, Г. Гейне, Г. фон Клейст, К. фон де Гюндероде... Поколение отказывается от сложившихся норм обывательской жизни, активно в жизнестроительстве, мечется, в смене ролей отыскивая собственное лицо, вживается в минувшее, вчувствуется в грядущее – живет на износ. Однако создаваемое ими культуре уже не нужно, как и сами они оказываются успокаивающемуся обществу не нужны. Уста культурного разрыва сомкнулись, так и не родив Слова. Романтики становятся «чужестранцами в собственной стране». Многие обустроивают автономные жизненные миры в романтизме, однако кому-то не находится места нигде, например, К. фон де Гюндероде, трагически схожей духом и судьбой с М.И. Цветаевой, Г. фон Клейсту... Культура вновь затягивается льдом, прагматичное бытие «оттесняет на обочину» поэтов. «А мне куда?» – уже прозвучала жалоба Гельдерлина на утрату родины, уже свершился его уход в духовную отчизну: «Ты, песнь, мне желанным прибежищем стань!» (Там же, с. 294). Именно невозможность найти в официальной культуре пространство самореализации стимулирует творцов к порождению новых культурных миров, реализующихся преимущественно в форме субкультуры. Спонтанно возникающие на переломах культур неформальные сообщества, названные Ю.М. Лотманом «лабораториями жизни», становятся поддерживающей

и развивающей средой для протекания социализации скорее в форме индивидуализации, нежели социальной адаптации.

Таким образом, культурные эталоны достойного будущего крайне важны для позитивной социализации современных детей и подростков. В этой связи типологическая модель культуры задает ориентировочное пространство ценностных ориентаций.

### ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КУЛЬТУРЫ. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ТОТАЛИТАРНЫХ И ГУМАНИСТИЧЕСКИХ КУЛЬТУР

В типологической идеальной модели все разнообразие человеческих культур можно разместить в своеобразном континууме добра и зла, где на одном полюсе окажутся гуманистические культуры, а на другом – тоталитарные. Первые почитают высшей ценностью развитие человека, а политические системы, хотя бы отдаленно придерживающиеся гуманистической идеологии, развивают и поддерживают высшие личностные качества, тогда как тоталитарные режимы эксплуатируют низменные инстинкты и слабости. В теоретическом осмыслении такого рода культур обратим внимание на труды: «Аристократия» Б. Акунина (2012) и «Банальность добра» Е. Берковича (2003) – как исследования человеческих добродетелей, «Банальность зла» Х. Арндт (2008) и «Эффект Люцифера» Ф. Зимбардо (2013) – как исследования человеческих пороков. В свою очередь, тоталитарные и гуманистические культуры являют разные *аксиологии жизни* – «человек для государства» (где ради абстрактной идеи, политических амбиций или прихотей субъектного носителя функций тоталитарной власти можно положить миллионы человеческих жизней (Гусельцева, 2013б) или «государство для человека» (где приоритетом являются ценности развития, взаимопомощи, солидарности, гуманизма, а общее благо складывается из благополучия каждого члена сообщества).

«Эти две мировоззренческие линии никогда не смогут пересечься просто потому, что они параллельны и берут свое начало из двух разных точек, бесконечно удаленных друг от друга. <...> Государство – в конце-то концов для чего? Для того чтобы помогать (или, по меньшей мере, не

мешать) человеку чувствовать себя счастливым и благополучным. Оно, конечно, должно быть в определенном смысле сильным, чтобы иметь возможность все эти функции выполнять. Стремление к индивидуальному счастью и благополучию – это главное, что в том или другом виде движет всеми людьми. <...> ...Что такое счастье? ...Оно у каждого свое. ...В этом и заключается природа естественного многообразия традиций, желаний, стремлений, мнений, черт и способностей. Но есть общее положение. Насилие, тирания, пытки, расстрелы, разжигание ненависти никогда и ни при каких условиях не могут быть ценой, заплаченной за достижение “общественного блага”. ...Что есть “общественное благо”, если не благо каждого отдельного индивидуума?» (Белановский, 2012). Отметим, что подобная точка зрения согласуется с учением о всеединстве В.С. Соловьева, в логике которого благо целого общественного организма обесценивается подавлением его частей.

В планетарном масштабе тренды модернизации, антропологического поворота, информатизации общества и экономики знаний ведут к тому, что на политической карте мира становится все больше стран, движущихся к пост-материалистическим ценностям и к демократии (Фурман, 2010). Отдельного исследования заслуживает проблема аксиологического разрыва политических элит как носителей тоталитарного сознания или гуманистических представлений о мире, ибо неадекватное реальности архаичское мышление нередко выступает риском существования государства как такового.

При переходе от индустриального к постиндустриальному миру изменилось и представление о сильном государстве: если в тоталитарной картине мира, свойственной мышлению политических элит XIX и первой половины XX в., сильное государство – это централизованное и милитаристское государство, одерживающее военные победы и расширяющее свою территорию, то в современном глобальном мире с исчезающими границами и идеологией добрососедства сильное государство – постоянно модернизирующееся и отвечающее на вызовы реальности – оценивается по параметрам обустройства своих территорий, социального благополучия, ценности и продолжительности человеческой жизни, успехов здравоохранения, экологических показателей, научных и технологических достижений и, главное, понимания приоритетности сфер культуры и образования. Сильное государство в XXI в. – это умное государство.

В приложении к миру образования А.Г. Асмолов предложил следующую

типологию идеальных типов культур – *культура достоинства* и *культура полезности*. «Культуре полезности не нужны личности и науки, ориентированные на судьбы личности, на то, что стоит за каждой личностью, – изменчивость, вариативность, непредсказуемость. <...> Иное дело культура, ориентированная на отношения достоинства. В такой культуре ведущей ценностью является ценность личности человека, независимо от того, можно ли что-либо получить от этой личности для выполнения того или иного дела или нет. В культуре достоинства дети, старики и люди с отклонениями в развитии священны. Они находятся под охраной общественного милосердия. И именно культура достоинства гораздо более готова, чем культура полезности, к преодолению социальных катаклизмов, выходу из кризисов в драматическом процессе человеческой истории» (Асмолов, 2012, с. 170–171).

За обозначенными полюсами культуры достоинства и полезности обнаруживаются две составляющие между собой тенденции: 1) стремление к изменению, разнообразию и неопределенности, 2) стремление к консервации, унификации и упорядоченности. Смена в развитии общекультурного потока этих тенденций проявляется в виде эпох господства, с одной стороны, официальной культуры, под которой мы вслед за М.М. Бахтиным понимаем доминирующую в обществе культуру, обладающую реальной властью, с присущими ей тенденциями к централизации и монолизму, а с другой – модернизации культуры, социальной трансмиссии, трансформации общества, описанных выше посредством конструкта разрыва и синтеза культурной ткани.

Сам человек представлен в культуре в различных ипостасях – как субъект, творец, микрокосм и т.п. Наряду с культурно-исторической специфичностью образов человека в культуре существуют универсальные ипостаси с присущими им механизмами реализации – это измерения индивида, личности и индивидуальности. Согласно представлениям А.Г. Асмолова, *индивид* есть родовая характеристика человека в системе природы и биологического вида. Развитие индивида происходит как реализация его наследственной генетической

программы. *Личность* – социальное системное качество человека, приобретаемое им при вхождении в общество. Отсюда же следует, что личность является образованием, наиболее сензитивное к культурно-историческим трансформациям среды. В качестве *индивидуальности* человек выступает как субъект своего развития, деятельности, жизни в целом. Понятие *индивидуальности* фиксирует своеобразие человека, его непохожесть, его качественные отличия от других людей (Асмолов, 1986).

Эти представления о личности и индивидуальности могут быть соотнесены с выделенными выше слоями культуры. Диалог между индивидуальностью и личностью нередко становится механизмом развития человека. Личность выступает не только как орган саморегуляции и овладения собой (и средой), но поскольку она складывается в конкретном обществе, то часто становится рупором этого общества, отображая в существенных чертах его портрет. Индивидуальность в большей степени связана с пластами культуры, имеющими отношение к вечности и аксиологии, характер этой взаимосвязи представлен, например, в модели архетипических образов, которые человек обнаруживает в глубинах психики. Процессы индивидуализации описаны К. Юнгом посредством термина *индивидуация*, отражены в феноменологии «в поисках себя» (И.С. Кон), в самостроительстве молодых людей в «лабораториях жизни» (Ю.М. Лотман) и в воображаемых мирах, предлагаемых «большим временем культуры» (М.М. Бахтин). Так, различая соответственно личность и индивидуальность, можно увидеть два пути, как в культуре, так и в проектировании процессов социализации: с одной стороны, это создание насыщенной культурной среды («заповедники»), порождающей и формирующей мотивации человека, конструирующей те или иные духовно-психологические способности, а с другой – культивирование пространств неопределенности и свободы («лаборатории жизни»), где реализуются и воплощаются собственные силы развития индивидуальности. **В концептуальных рамках культурно-аналитического подхода индивидуальность человека является функциональным органом**

его самостроительства и самоосуществления, реализации уникального предназначения, уникальной миссии в культуре.

В свете сказанного по отношению к субкультуре как стилевому разнообразию возможностей социализации в пространстве единой культуры у детей и подростков могут быть выделены три поведенческие стратегии: 1) приспособление к реальной субкультуре, 2) поиск благоприятной для индивидуального развития субкультуры, 3) активное преобразование имеющейся субкультуры. Отметим, что в тоталитарных обществах реализуются преимущественно первые две стратегии, создающие феномены конформистской личности и пресловутую «утечку мозгов», которая в перспективе лишает страну интеллектуальной элиты. Если же понимать позитивную социализацию как процесс все более активного включения в социокультурную действительность посредством развития психики и личности ребенка (Хузеева, 2014), то такая трактовка не только подчеркивает активно-деятельностный принцип освоения культуры, но и предполагает гармоничное сочетание аспектов индивидуализации и социальной адаптации. В этой связи обратим внимание на выделенные Д. Баумринд стили социализации на основе изучения особенностей семейного воспитания (таблица) (Baumrind, 1971). Г.Р. Хузеева в эмпирических исследованиях данной проблемы использует понятие «коридор социализации», позволяющее в той или иной степени сочетать довлеющие со стороны общества нормативные требования со внутренним выбором отстаиваемой самобытности индивидуальности (преобладание норм социальной адаптации vs уважение к особенностям и предпочтениям ребенка в освоении этих норм) (Хузеева, 2014).

Как показывают эмпирические исследования психологов, социологов и специалистов в сфере культуры, наиболее удачным сочетанием в младшем возрасте является авторитетный стиль социализации (принятие и контроль), тогда как либеральный стиль успешен там, где уже сформированы позитивные смысловые установки и ценностные ориентации личности («протестантская

Таблица  
Стили воспитания

Критерии стилей воспитания	Критерии стилей воспитания	
	Контроль	Отсутствие контроля
Принятие	Авторитетный стиль	Либеральный стиль
Отсутствие принятия	Авторитарный стиль	Отстраненный стиль

этика») (Крайг, Бокум, 2005; Harrison, Huntington, 2000).

### СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ КУЛЬТУРЫ

В современной антропологии аксиологические элементы той или иной культуры «сведены в понятие “этос”», а «гносеологические, онтологические и космологические аспекты – в понятие “картина мира”» (Гирц, 2004, с. 149). Этос определяет отношение народа к себе и своему жизненному миру, а картина мира отражает универсальные аспекты, включая «наиболее всеобъемлющие идеи данного народа об устройстве мироздания» (Там же, с. 149–150). Так индивидуальное поведение человека направляют культурные ценности.

Если процессы социализации в целом задаются универсальными культурными моделями, то индивидуализация личности совершается посредством освоения палитры субкультурных вариаций и разнообразия стилей жизни. Дифференциация «культуры» и «социальной системы» в концепции К. Гирца позволяет провести грань между процессами индивидуализации и социализации как таковой. «Культура – это носитель смыслов, посредством которых люди интерпретируют свой жизненный опыт и направляют свои действия, социальная структура – форма, которую принимают эти действия, реально существующая сеть социальных отношений» (Там же, с. 170–171). Социализация совершается посредством присвоения определенных культурных моделей (религиозных, философских, научных, эстетических, этических). Эти модели подобны «программам» или «схемам», которые создают шаблоны для протекания психических и социальных процессов. Индивидуализация же связана с личной интерпретацией культурных



смыслов. При этом **чем менее в обществе развито индивидуальное творчество жизненных форм, тем более оно нуждается в идеологии как внешнем организующем начале.** «Идеология пытается придать смысл непонятым социальным ситуациям, выстроить их так, чтобы внутри них стало возможно целесообразное действие» (Гирц, 2004, с. 250).

Культура в целом состоит из культурных систем (моделей): идеологии, религии, политики, науки, искусства и т.п. Каждая из культурных систем оказывает собственное социализирующее влияние на человека, однако человек перерабатывает эти культурные влияния во внутренний опыт и конструирует субъективную реальность. Эта субъективная, психологическая реальность тоже является культурной системой, но совершенно уникальной, в своем роде единственной, индивидуальной. Она творит наш собственный стиль, способ мышления и интерпретации, мотивирует наши поступки. **Влияние внешних культурных систем (религии, идеологии, науки, искусства) можно назвать социализацией, а вот создание собственной субъективной реальности (внутренней культурной системы) непосредственно связано с процессом индивидуализации.**

Стереоскопичность культурно-психологического анализа процессов социализации и индивидуализации в современном мире обеспечивается разнообразием и взаимной дополнительностью идеальных моделей культурогенеза. В классических работах М. Мид описаны три идеальных типа культуры – постфигуративный, конфигуративный и префигуративный<sup>4</sup>, в наши дни они сосуществуют в социальной реальности именно в качестве субкультур. Важную роль для понимания становления и развития идентичности детей и подростков играет типология культуры, предложенная Д. Беллом: доиндустриальные – индустриальные – постиндустриальные культуры (1999). Еще одним исследовательским конструктом, вносящим в аналитику культурно-психологических феноменов новые грани, стала дифференциация национальной

и этнической, массовой и элитарной культуры (Костина, 2009, 2011).

Х. Ортега-и-Гассет в работе «Восстание масс» описал феномен массовой культуры и особенности социализации в ней. «Общество всегда было подвижным единством меньшинства и массы. Меньшинство – совокупность лиц, выделенных особо, масса – не выделенных ничем» (Ортега-и-Гассет, 1991, с. 309). Культурно-психологический анализ массовой культуры осуществлен в работах Д. Белла (1999), Ж. Бодрийяра (2006), Т. Кастельса (2000), М. Маклюэна (2007). Последний обратил внимание на обусловленность процессов социализации определенными социокультурными средствами: так, если печать создавала публику, то электронные средства информации – массу. Общество отличается от массы тем, что оно структурировано отрефлексированными целями и ценностями, идеями солидарности и общего блага, образцами для подражания и образами достойного будущего. В.Л. Иноземцев обращает внимание на риски деструктурирования общества: «Россия начала второго десятилетия XXI века – совершенно особая страна по ряду признаков. Это открытое общество, граждане которого больше всего боятся именно этой открытости. Это относительно жестко управляемое общество, но не имеющее никакой идеологии, общество с массой формальных ограничений, но допускающее немислимую степень личной свободы. Наконец, что самое важное, это общество, которое кажется единым и сплоченным, но основано на неограниченном индивидуализме. <...> Начиная с первых постсоветских лет в России стало складываться общество, в котором человек мог добиться практически всего, но в условиях, когда он действовал индивидуально и не стремился опираться на общественную консолидацию» (Иноземцев, 2015). В результате в обществе, с одной стороны, не сформирована подлинная индивидуальность личности, выделяющей себя из массы и имеющей выстраданные жизненные принципы, ценности и убеждения – культуру позиции; с другой стороны, не созданы необходимые

<sup>4</sup> Как известно, М. Мид выделяла три способа трансляции культуры: постфигуративный – передача опыта и знаний детям от взрослых; конфигуративный – дети получают информацию и новый опыт преимущественно от сверстников; префигуративный – дети обучают взрослых.



для жизни в постиндустриальном мире цивилизационные нормы самоорганизации, взаимопомощи, солидарности, толерантности, способы решения проблем путем общественных дискуссий, договоренностей и консенсуса, а не подавления неугодных, противостояния и конфликта (что присуще тоталитарным и архаичным культурам).

**Постиндустриальная культура поставила новые акценты в стилистических особенностях социализации и становления идентичности.** Согласно З. Бауману, мощной силой индивидуализации выступила неопределенность современной культуры. В постиндустриальной культуре мир утратил предсказуемость, рациональность эпохи Просвещения, идею прогресса. Социализация, согласно З. Бауману, направляется здесь не столько общими интересами, сколько личными целями. Человек постиндустриальной культуры нередко лишен привычных ориентиров и аксиологических координат. Даже профессиональная идентичность сделалась расплывчатой и мобильной. «Место работы воспринимается как палаточный лагерь, где человек остановился лишь на несколько дней и может покинуть его в любой момент, если предлагаемые удобства не предоставлены или неудовлетворительны, а не как общее постоянное место жительства, где он собирается стойко переносить неприятности и терпеливо вырабатывать приемлемые правила общежития» (Бауман, 2008, с. 161). Стихийным выразителем такой идеологии явился писатель Д. Быков, сформулировавший в радиобеседе с Т. Москвиной, что высшей степенью эволюции человека является интеллектуальное одиночество, тогда как высшей степенью эволюции нации является рассеяние (URL: <http://ru-bykov.livejournal.com/calendar>). Миграция и культурная диффузия – тренды развития постиндустриального мира, где человек освобождается от традиционных имманентностей в виде крови, почвы и места рождения: он выбирает жизнь там, где ему нравится, там, где ему психологически хорошо, где социальная среда способствует самореализации, а не там, где он родился. «В мире, где будущее в лучшем случае просто тусклое и туманное, а скорее всего, полно рисков

и опасностей, постановка отдаленных целей, отказ от личного интереса ради увеличения мощи группы и принесение в жертву настоящего во имя будущего счастья не кажется привлекательным и, в сущности, разумным намерением» (Бауман, 2008, с. 175). Однако подобная текучесть и неустойчивость культуры в целом являются причиной усиления ценности субкультур: «Люди ищут группы, к которым они могут принадлежать, безусловно и навсегда, в мире, где все движется и перемещается, в котором ничто не является надежным» (Там же, с. 184).

Конструирование идентичности человека постиндустриальной эпохи нередко сравнивают с игрой в «Лего»: человек, родившийся в Дании, на этой основе чувствует себя датчанином; если его профессиональная деятельность связана с поездками по миру, где он свободно общается с коллегами на английском языке и останавливается в стандартных отелях, то у него вырабатывается космополитическая идентичность; в дни рождественских праздников он осознает себя христианином, а во время выборов – социал-демократом; участие же в те или иных неформальных сообществах и субкультурах дополняет его портрет свободно выбранными идентичностями (Бек, 2008).

Осознание значимости культурных факторов и амбивалентных особенностей социализации детей и подростков в постиндустриальной культуре повлекло за собой **обновление методологического инструментария, совершающееся в ответ на вызовы неопределенности, непредсказуемости и разнообразия современного мира**, несмотря на то что «в большинстве своем экономисты по-прежнему недолюбливают культуру, поскольку ее трудно определить, почти невозможно количественно зафиксировать, слишком сложно вычленив из всего многообразия психологических, институциональных, политических, географических и иных факторов» (Харрисон, 2002). Аналогичные сложности испытывают и исследователи ценностей, ибо последние, становясь ведущими категориями социальных наук, одновременно создают эпистемологические сложности, связанные с операционализацией

данного понятия в эмпирических исследованиях (Йоас, 2013). Усложнившаяся культура и протекающие в новых условиях процессы социализации, индивидуализации и развития идентичности потребовали применения в культурно-психологических исследованиях идеала постнеклассической рациональности. Неклассическая методология в той или иной степени обнаружила исчерпанность в интерпретации феноменов современности, в связи с чем уже в последней четверти XX в. возникли новые методологические подходы, интерпретативные стратегии и модели, связанные с именами З. Баумана, У. Бека, Ж. Бодрийера, К. Гирца, М. Маффесоли и других ученых. Методологические достижения постструктурализма обрели новое эвристическое дыхание, используемые в культурно-психологическом анализе современности. Яркой вехой здесь явилась *аналитика повседневности*, возникающая в разных сферах гуманитарного знания – истории, социологии, литературоведении, искусствознании.

Новые тренды истории повседневности и антропологического поворота не сводятся к эпистемологическим дискуссиям интеллектуалов, но имеют самое непосредственное отношение к реальности позитивной социализации детей и подростков. Важную роль здесь играют идеи, приведшие к переосмыслению модернизации в оптике значимости культуры и концепции множественной модерности, идеи, создающие образы конструктивного будущего. Однако к этому мы обратимся во второй статье нашего цикла – ИДЕЯ МОДЕРНИЗАЦИИ.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В переходную эпоху возрастает роль субкультуры в социализации молодежи: именно разнообразные субкультуры, а не доминирующая культура становятся ведущими каналами социализации. Важную роль в процессе социализации играют элитарная и массовая культура: если первая задает горизонты для самосуществления и социализации в форме индивидуализации, то вторая помогает личности найти себя в существующем обществе и способствует социальной адаптации. Постиндустриальная эпоха

характеризуется как взаимной дополнителемостью макроаналитических и микроаналитических исследований в методологическом плане, так и наложением моделей социализации разных типов культур – в плане культурно-аналитическом.

### ВЫВОДЫ

- Для постижения многообразия связей и взаимных отношений культурно-психологических феноменов в пространстве «текущей современности» необходимо исследовать культуру в качестве онтологически и гносеологически сложного феномена, изучая динамику потоков между разными слоями культуры, взаимопревращения между культурой и субкультурой, между культурой и личностью, культурой и детством. Культурно-аналитический подход позволяет проследить феномены позитивной социализации в динамическом многообразии связей, отношений и жизненной целостности.

- Неклассическая методологическая оптика, адекватная для исследования феноменологии индустриального мира, оказывается недостаточно эффективной в обнаружении культурно-психологических особенностей постиндустриальной эпохи. Для постижения новых реальностей необходимо обновление не только методологического инструментария, но и категориальной системы, стиля мышления в целом.

- В неклассическом типе рациональности мы привыкли работать с методологической оптикой в пределах того или иного подхода, однако повседневный жизненный мир в постиндустриальную эпоху кардинально изменился, утратил границы, определенные формы и привычные очертания, социокультурная реальность сделалась сетевой (организованной по сетевому принципу) и пронизанной, а современность в целом – текучей (З. Бауман); все это потребовало обновления методологических стратегий оптики и поиска иных форм категориального анализа, связанного с постнеклассическим типом рациональности. Именно постнеклассическая наука выступила поддерживающей методологической средой для развития трансдисциплинарных подходов к изучению сложной реальности.

- Постигание феномена позитивной социализации детей и подростков требует не только соотнесения особенностей социализации с общим развитием культуры (культурогенезом), но и отслеживания всей сети взаимопревращений культуры и субкультуры, где субкультуры нередко являются маргинальными пространствами культуры, представленными как самоорганизующимися неформальными молодежными объединениями, так и ценностно насыщенными «лабораториями жизни» (Ю.М. Лотман).

- Субкультуры выступают в качестве определенных буферов между человеком и миром, где индивид приобщается к большой культуре посредством тех или иных малых сообществ, разнообразие которых в постиндустриальной реальности позволяет ему интерактивно выбирать приемлемые формы социализации, соответствующие индивидуальному стилю развития. Субкультуры становятся здесь ведущими формами поддержки разных жизненных стилей, а их возрастающее на рубеже веков разнообразие предлагает подросткам широкий выбор образов будущего и моделей конструирования идентичности, как правило, компенсируя регламентированный стиль социализации в контексте официальной и универсальной культуры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акунин Б. Аристонмия. М.: Захаров, 2012.
2. Арндт Х. Банальность зла. Эйхман в Иерусалиме. М.: Европа, 2008.
3. Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход к пониманию личности: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 1986. № 1. С. 28–40.
4. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурная перспектива. М.: Просвещение, 2012.
5. Асмолов А.Г., Гусельцева М.С. Феноменология неадаптивной активности в культурно-исторической парадигме // Культурно-историческая психология. 2008. № 1. С. 37–47.
6. Бааке Д. Молодежь и субкультура. М.: Мысль, 1992.
7. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000.
8. Бауман З. Текущая современность. СПб.: Питер, 2008.

9. Бек У. Космополитическое мировоззрение. М.: Центр исследований постиндустриального общества, 2008.

10. Белановский С. Непростительная ошибка // Livejournal. 04.11.2012. URL: <http://belanovsky.livejournal.com/82100.html> (дата обращения: 03.08.2013).

11. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М.: Академия, 1999.

12. Беркович Е.М. Банальность добра. Герои, праведники и другие люди в истории Холокоста. Заметки по еврейской истории двадцатого века. М.: Янус-К, 2003.

13. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция; Республика, 2006.

14. Винниченко Н.Л. Многокультурность как фактор социализации личности в современных условиях // V Всероссийская межвузовская конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (23–26 апреля 2001 г.): Мат-лы конференции: В 5 т. Т. 3: Психология и педагогика. Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2003. С. 123–126.

15. Вольф К. Избранное. М.: Радуга, 1988.

16. Гаспаров М.Л. Прошлое для будущего // Наше наследие. 1989. № 1–2. С. 124–128.

17. Гирц К. Влияние концепции культуры на концепцию человека // Антол. исследований культуры. Т. 1 / Отв. ред. Л.А. Мостова. СПб.: Университетская книга, 1997. С. 115–138.

18. Гирц К. Интерпретация культур. М.: РОССПЭН, 2004.

19. Гусельцева М.С. Дополнительное образование как пространство саморазвития и конструирования идентичности // Образовательная политика. 2014. № 2 (64). С. 29–40.

20. Гусельцева М.С. Информационная социализация в постиндустриальной культуре // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2012. № 2 (15). С. 20–35.

21. Гусельцева М.С. Культурная психология: методология, история, перспективы. М.: Прометей, 2007.

22. Гусельцева М.С. Культурно-аналитический подход в психологии и методологии гуманитарных исследований // Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 16–26.

23. Гусельцева М.С. Культурно-аналитический подход к социализации личности в транзитивном обществе // Психологія особистості: Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал. 2013а. № 1 (4). С. 20–38. URL: [http://ps.ru.if.ua/2013\\_4/2Gus.pdf](http://ps.ru.if.ua/2013_4/2Gus.pdf) (дата обращения: 02.02.2015).
24. Гусельцева М.С. Психология зла как культурно-историческая психология // Вопросы психологии. 2013б. № 3. С. 156–161.
25. Гусельцева М.С. Эволюция психологического знания в смене типов рациональности. М.: Акрополь, 2013в.
26. Давыдов Ю.Н., Роднянская И.Б. Социология контркультуры: Критический анализ: (Инфантилизм как тип мировосприятия и социальная болезнь). М.: Наука, 1980.
27. Заярная О.Г. Контркультура. М.: Альтернатива, 1993.
28. Зимбардо Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев. М.: Альпина нон-фикшн, 2013.
29. Иноземцев В. Секрет путинского консенсуса // Сноб. 2015. URL: <http://snob.ru/selected/entry/87745> (дата обращения: 12.02.2015).
30. Йоас Х. Возникновение ценностей. СПб.: Алетейя, 2013.
31. Калинин И. Культурная политика как инструмент демодернизации // Полит.ру. 2015. URL: [http://polit.ru/article/2015/02/15/cultural\\_policy/](http://polit.ru/article/2015/02/15/cultural_policy/) (дата обращения: 22.02.2015).
32. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
33. Костина А.В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества. М.: Изд-во ЛКИ, 2011.
34. Костина А.В. Национальная культура – этническая культура – массовая культура. «Баланс интересов» в современном обществе. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
35. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005.
36. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / Под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. М.: Москва школа политич. исследований, 2002. URL: [http://www.msps.ru/files/2010/12/Wer\\_culture-matters1a.pdf](http://www.msps.ru/files/2010/12/Wer_culture-matters1a.pdf) (дата обращения: 12.02.2015).
37. Ламберг-Карловски К., Саблов Дж. Древние цивилизации. Ближний Восток и Мезоамерика. М.: Наука, 1992.
38. Левикова С.И. Молодежная субкультура. М.: Гранд, 2004.
39. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. М.: Гнозис; Прогресс, 1992.
40. Лотман Ю.М. Непредсказуемые механизмы культуры. Таллинн: TLU Пресс, 2010.
41. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М.: Кучково поле, 2007.
42. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990.
43. Маркарян Э.С. Очерки теории культуры. Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1969.
44. Межуев В.М. Идея культуры. Очерки по философии культуры. М.: Университетская книга, 2012.
45. Молодежные субкультуры Москвы / Сост. Д.В. Громов, отв. ред. М.Ю. Мартынова. М.: Ин-т этнологии и антропологии РАН, 2009. URL: [http://static.iea.ras.ru/books/Molodezhnie\\_subkultury\\_Moskvy.pdf](http://static.iea.ras.ru/books/Molodezhnie_subkultury_Moskvy.pdf) (дата обращения: 21.02.2011).
46. Наумова Н.Ф. «Мне трижды повезло» // Социологическое обозрение. 2002. Т. 2. № 1. С. 101–110.
47. Наумова Н.Ф. Жизненная стратегия человека в переходном обществе // Социологический журнал. 1995. № 2. С. 5–22.
48. Оборонко В.И. Западные молодежные субкультуры 80-х годов: Научно-аналитический обзор. М.: ИНИОН АН СССР, 1990.
49. Овсяннико-Куликовский Д.Н. История русской интеллигенции: Итоги русской художественной литературы 19 века // Собр. соч.: В 2 т. М.: Изд-во В.М. Саблина, 1907.
50. Омельченко Е. Молодежные культуры и субкультуры. М.: Ин-т социологии РАН, 2000.
51. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. М.: Искусство, 1991.
52. Прохорова И.Д. Кто при слове «культура» хватается за пистолет? Культурная политика в современной России. 2012. URL: [http://www.hse.ru/data/2012/04/13/1251540268/Proxorova\\_kulturna-ya\\_politika\\_v\\_Rossii\\_20032012.pdf](http://www.hse.ru/data/2012/04/13/1251540268/Proxorova_kulturna-ya_politika_v_Rossii_20032012.pdf) (дата обращения: 20.02.2014).
53. Радзиховский Л.А. Неформальные молодежные объединения: проблемы психологического анализа // Сов. педагогика. 1988. № 9. С. 75–80.

54. Ренжина С.В. Критическая традиция в науке и образовании // Известия Уральского гос. ун-та. Сер. 3. Общественные науки. 2010. № 4 (83). С. 178–185.
55. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991.
56. Субкультурные объединения молодежи: критический анализ: Репринты докладов Всесоюзной научной конференции «Культура и ее роль в активизации человеческого фактора». АН СССР, Ин-т философии, 1987.
57. Фурман Д.Е. Движение по спирали. Политическая система России в ряду других систем. М.: Весь мир, 2010.
58. Харрисон Л. Связь между ценностями и прогрессом // Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / Под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. М.: Моск. школа политич. исследований, 2002. URL: [http://www.msps.su/files/2010/12/Wer\\_culture-matters1a.pdf](http://www.msps.su/files/2010/12/Wer_culture-matters1a.pdf) (дата обращения: 12.02.2015).
59. Хузева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. М.: ВЛАДОС, 2014.
60. Шабанов Л.В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность. Томск: Изд-во научной литературы Томского гос. ун-та, 2005.
61. Штомпка П. Культурная травма в посткоммунистическом обществе // Социол. исслед. 2001а. № 2. С. 3–12.
62. Штомпка П. Социальное изменение как травма // Социол. исслед. 2001б. № 1. С. 6–16.
63. Эйслер Р. Всеобщая история культуры. СПб.: Брокгауз-Ефрон, 1911.
64. Baumrind D. Current patterns of parental authority // *Developmental Psychology*. 1971. V. 4 (1). P. 1–103.
65. Harrison L., Huntington S. (eds). *Culture matters: How values shape human progress*. N.Y.: Basic Books, 2000.
66. Hebdige D. *Subculture: The meaning of style*. L.; N.Y.: Routledge, 1981.



# Персонализация дополнительного образования детей

80

**Аннотация.** Представлена попытка раскрыть сущность персонализации дополнительного образования детей, идеи, утвержденной в сентябре 2014 г. правительственной «Концепцией развития дополнительного образования детей». Опираясь на данные масштабного социологического исследования, проведенного Левада-Центром в рамках программы фундаментальных исследований Высшей школы экономики, автор излагает представления о результате, процессе и социальном фоне персонализации дополнительного образования. В тексте сформулированы противоречия, являющиеся основой для дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** персонализация дополнительного образования, индивидуальные образовательные траектории, результаты, процесс и социальный фон персонализации дополнительного образования.

**Д**ополнительное образование детей представляет собой уникальный социокультурный институт, приближающийся к своему вековому юбилею. В этом смысле достаточно символичным представляется утверждение 4 сентября 2014 г. Правительством Российской Федерации «Концепции развития дополнительного образования детей». Однако значение концепции, конечно же, не только и столько в юбилейной дате, сколько в совокупности идей, сформулированных в этом документе. Среди множества идей, достойных отдельного рассмотрения, наибольшего внимания заслуживает идея персонализации дополнительного образования («ведущий тренд развития образования в XXI веке») (Распоряжение..., 2014, с. 7).

Концепция предлагает рассматривать персонализацию дополнительного образования как:

- производное от добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями самих программ, режима и темпа их освоения (все эти проявления избирательности могут складываться или выстраиваться в индивидуальные образовательные траектории);
- обеспечение добровольного выбора детей (семей) вариативностью развивающих образовательных программ, обеспечение права на пробы и ошибки, возможности смены образовательных программ, педагогов и организаций (Там же, с. 4).

Идея персонализации дополнительного образования продолжает педагогическую традицию, связанную с идеями и концептами индивидуализации, индивидуального и личностно-ориентированного подходов. В Типовом положении об учреждении дополнительного образования детей – нормативном документе, действовавшем до декабря 2013 г., одной из задач учреждений

дополнительного образования детей (УДОД) являлось «обеспечение необходимых условий для... профессионального самоопределения». Думается, что и персонализация дополнительного образования нацелена на всю гамму самоопределений обучающегося:

- самоопределение стратегическое (выбор профессии и сферы досуга, в конечном итоге, образа жизни, в том числе выбор специфической жизненной стратегии «выбирать»);
- самоопределение оперативное (выбор способов структурирования повседневности, способов траты свободного времени, будничных и праздничных занятий, меры интенсивности собственных занятий);
- самоопределение тактическое (выбор содержания осваиваемого образования, выбор разновозрастных компаний, референтного взрослого, характера презентуемого продукта собственной деятельности) (Куприянов, 2011, с. 60).

Концепция развития дополнительного образования детей, продолжая линию предыдущих нормативных документов в данной сфере, предлагает проектирование персонального образования как информационно насыщенного социокультурного пространства *конструирования идентичности* (Распоряжение..., 2014, с. 2–3). Позволим себе предположить, что конструирование обучающимся идентичности (формирование набора собственных социальных ролей или системы элементов своего образа жизни или т.д.) является следующим шагом в развитии наших представлений о дополнительном образовании.

В этой связи большой интерес представляют результаты социологических опросов, которые в 2013 г. НИУ ВШЭ провело совместно с аналитическим центром «Левада-Центр» (исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 и 2013 гг.). Обследованием, проведенным в октябре–декабре 2013 г., было охвачено 5216 родителей, дети которых посещают УДОД (опрос проведен в 500 учреждениях из 55 субъектов РФ), 2080 родителей школьников, занимающихся дополнительным образованием (опрос проведен в 100 общеобразовательных учреждениях в 27 субъектах РФ), и 5167 педагогических работников 500 УДОД в 55 субъектах РФ.

Опираясь на результаты исследования, представляется возможным осветить такие аспекты персонализации дополнительного образования, как:

- индивидуальные *результаты* персонализации дополнительного образования для обучающегося;
- индивидуальное «протекание» процесса персонализации дополнительного образования – *индивидуальные образовательные траектории* (интенсивность и характер участия в программах дополнительного образования);
- *факторы* персонализации дополнительного образования обучающихся (структура реализуемых программ, родительские стратегии участия в выборе детьми программ, социально-образовательные и социальные причины выбора программы).

Остановимся на представлениях педагогических работников УДОД и родителей обучающихся (родители обучающихся в УДОД) о составляющих результатов персонализации дополнительного образования. На рис. 1 отражены результаты опроса педагогов УДОД и родителей детей, обучающихся в УДОД; задавались вопросы: «К каким результатам для учеников (воспитанников) приводят ваши занятия с ними в этом учреждении?», «Что, по вашему мнению, стало результатом занятий вашего ребенка в этом кружке (секции, студии)?» На них были получены следующие ответы.

1. Проявление и развитие таланта обучающихся (так считают 61,7% педагогов и 49,2% родителей), другими словами, персонализация дополнительного образования предусматривает выявление у ребенка наиболее сильно выраженных способностей, публичное признание этого факта, осознание самим обучающимся своего персонального потенциала и формирование на базе этих способностей новых умений.

2. Обретение обучающимися уверенности в своих силах – получение эмоционального подтверждения достижимости своего успеха в избранных социально-профессиональных и культурно-досуговых сферах (36,7% педагогов и 36,5% родителей).

3. Приобретение актуальных для жизни знаний, умений, практических навыков за пределами образовательной программы общеобразовательной



об авторе



Б.В. Куприянов, аналитик Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ, доктор педагогических наук, профессор

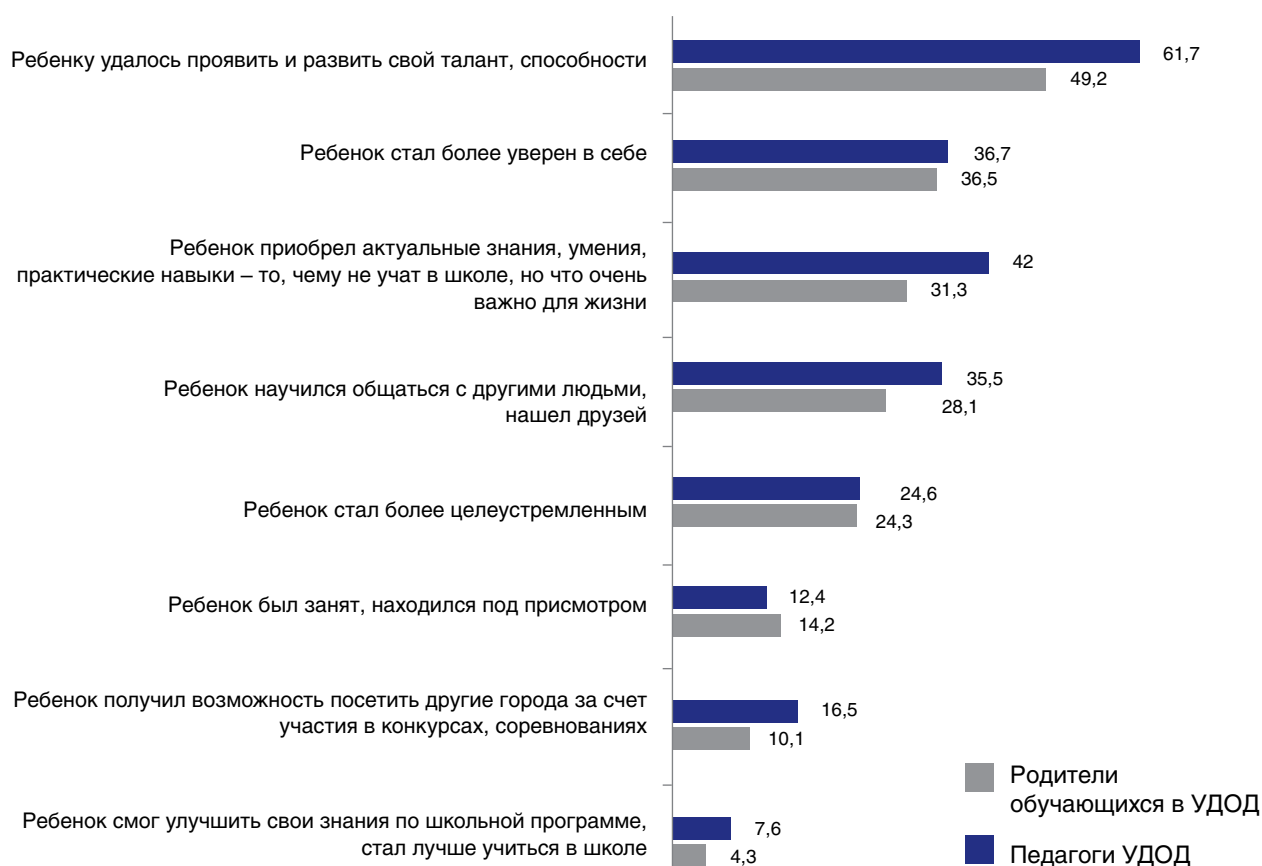


Рис. 1. Результат персонализации дополнительного образования, %

школы (42% педагогов и 31,3% родителей).

4. Развитие коммуникативной сферы обучающихся, обретение ими позитивных связей и отношений с окружающими (это отметили 35,5% педагогов и 28,1% родителей); у обучающихся формируются индивидуальный стиль общения и индивидуальная система межличностных отношений.

5. Развитие у обучающихся целеустремленности (24,6% педагоги, 24,3% родители). Думается, что часть школьников утрачивают надежду на успех в освоении общеобразовательных предметов, возможность проявлять волевое усилие для преодоления возникающих трудностей, а дополнительное образование компенсирует разочарование обучающихся в возможности освоения избранной деятельности.

Полученные данные позволяют исследовать *индивидуальные образовательные траектории* обучающихся, а именно описать интенсивность занятий (количество программ дополнительного образования, в которые включены учащиеся). Ниже будут приводиться

результаты опроса двух групп родителей: (1) тех, чьи дети занимаются дополнительным образованием, (2) тех, чьи дети обучаются в УДОД. От 39 до 65% родителей утверждают, что их дети включены в одну дополнительную образовательную программу, от 23 до 38% – что их дети обучаются по двум программам, а от 12 до 30% – по трем и более. Приведенные на рис. 2 данные позволяют подвергнуть сомнению традиционные представления об изменении интенсивности занятий дополнительным образованием на различных возрастных этапах. Прежде всего это касается того, что на ступени начального общего образования школьники наиболее активны в своих поисках (всем памятен стих А. Барто: «Драмкружок, кружок по фото, хоркружок – мне петь охота, за кружок по рисованию тоже все голосовали»). Родителям детей, обучающихся в УДОД, и родителям школьников, занимающихся дополнительным образованием в различных организациях, задавались вопросы: «Какие обстоятельства вы прежде всего принимали во внимание при выборе кружка (секции,

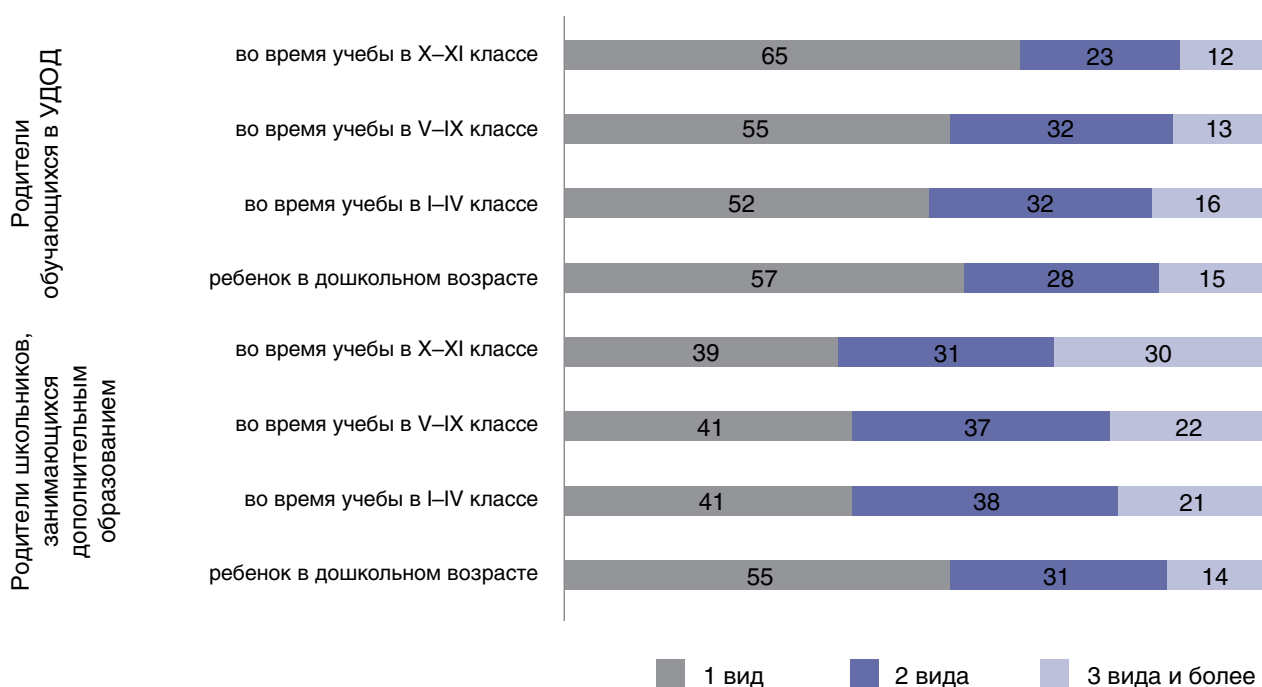


Рис. 2. Интенсивность занятий детей дополнительным образованием, по опросу их родителей, %

студии), в котором занимается ваш ребенок в данном учреждении?», «Сколько различных видов дополнительных образовательных занятий (кружков, секций, занятий с репетиторами) посещал (посещает) ваш ребенок в том или ином возрасте?» В обеих группах родителей доля младших школьников, включенных в две и более дополнительные образовательные программы, оказалась не больше, чем у школьников других возрастов (рис. 2).

Мнение о том, что на старшей ступени общего образования происходит самоопределение учащихся, а количество посещаемых кружков (секций, студий, клубов и т.д.) сокращается, оказывается верно только по отношению к тем, кто занимается в учреждениях дополнительного образования. Для всех старшеклассников, скорее всего, количество занятий не сокращается из-за подготовки к итоговой аттестации по нескольким школьным предметам.

Исследование, в котором приняли участие обе группы родителей, позволило зафиксировать следующие индивидуальные образовательные траектории обучающихся в сфере дополнительного образования при ответе на вопрос: «Прерывал ли ваш ребенок когда-либо занятия (прекращал заниматься) в каком-либо из кружков, секций, клубов,

где он получал дополнительное образование?» (рис. 3):

1) больше половины родителей (соответственно 50,3 и 55,3%) утверждают, что их ребенок ни разу не прерывал своих занятий дополнительным образованием, «как начал заниматься, так и занимается (завершил программу полностью)»;

2) обучающийся один-два раза прерывал занятия в одном месте и начинал заниматься в другом (в других) (так ответили соответственно 39,2 и 39,9% родителей);

3) ребенок делает много проб; при этом может случиться так: «сменил множество кружков, секций, клубов, попробовал много вариантов и не остановился ни на одном» (1,1 и 3,2% родителей), а может – иначе: «сменил множество

Мнение о том, что на старшей ступени общего образования происходит самоопределение учащихся, а количество посещаемых кружков (секций, студий, клубов и т.д.) сокращается, оказывается верно только по отношению к тем, кто занимается в учреждениях дополнительного образования. Для всех старшеклассников, скорее всего, количество занятий не сокращается из-за подготовки к итоговой аттестации по нескольким школьным предметам.



Рис. 3. Индивидуальные образовательные траектории детей, по опросу их родителей, %

кружков, секций, клубов, попробовал много вариантов и выбрал дело по душе» (ответы 3,6 и 10,9% родителей соответственно).

Явление «однолюб» – детей, обучающихся длительное время преимущественно по одной программе дополнительного образования, было зафиксировано в ходе ретроспективного исследования занятий дополнительным образованием студентов вузов (Куприянов, Петерсон, 2013, с. 198). Однозначно оценить индивидуальную траекторию «однолюб» весьма сложно. С одной стороны, при такой траектории сокращаются возможности для пробы себя ребенком в разнообразных занятиях, а с другой – проявляются ответственное отношение к выбранному занятию, саморегуляция, самодисциплина.

Ограниченность проб обучающегося может смягчаться, если сама по себе дополнительная образовательная программа внутри себя предусматривает реализацию принципа вариативности (возможность выбора обучающимся отдельных элементов программы, меры и характера участия в деятельности), – это внутренняя дифференциация дополнительного образования. Внешняя дифференциация предусматривает обеспечение мобильности школьников (легкий переход из объединения в объединение, от освоения одной программы к другой).

В качестве фактора персонализации дополнительного образования можно рассматривать разнообразие дополнительных образовательных программ. Однозначно назвать необходимые условия обеспечения разнообразия для персонализации дополнительного образования детей сложно.

В нашем исследовании родители (обе группы) ответили на вопросы: «Занимался (занимается) ли ваш ребенок в данном учреждении дополнительного образования теми или иными видами деятельности?», «Посещал ли ваш ребенок дополнительные образовательные занятия по тому или иному профилю?»

Полученные в результате опроса данные свидетельствуют, что широко распространены лишь занятия спортом (68,8 и 41,2%), искусством (63,5%), иностранными языками (38,8 и 17,4%) (рис. 4). Примыкают к тройке лидеров программы дополнительного образования, содержанием которых являются школьные предметы (20,5–33,8%; 16,8%). Сами по себе сферы художественных и спортивных занятий в высокой степени разнообразны – перечень видов спорта и видов искусства действительно широк; так, в сфере искусства танцами занимаются 31% детей, музыкой – 32,9%, изобразительным и декоративно-прикладным искусством – 36,5%.

Наименее распространены военно-патриотическая деятельность, наука (исследовательская деятельность), туризм,





Рис. 4. Наиболее распространенные программы дополнительного образования детей, по опросу их родителей, %

техника, конструирование и моделирование.

Процесс персонализации дополнительного образования оказывается под влиянием родительских стратегий участия в выборе дополнительных образовательных программ. К наиболее конструктивной – демократической – родительской стратегии («при выборе рассматривали вместе с ребенком несколько вариантов») отнесли себя 50,1% родителей, к либеральной («участвовали в обсуждении только одного варианта, выбранного ребенком») – 13,5%. Достаточно велика (16,9%) доля родителей, навязывающих ребенку свой выбор («выбирали кружок для ребенка сами, рассматривая несколько вариантов»). Будем надеяться, что данной стратегии придерживаются родители младших школьников, хотя даже в этом случае наличие

для методической разработки процедур, обеспечивающих детско-родительский диалог по данному вопросу. В результате исследования зафиксирована и родительская стратегия самоустранения («в выборе кружка не участвовали, ребенок выбрал его самостоятельно») – 26,4% родителей. Есть основания полагать, что данная родительская стратегия обусловлена не отсутствием у родителей интереса к занятиям дополнительным образованием, а признанием самостоятельности своего ребенка.

Очевидно, что персонализация дополнительного образования обуславливается множеством социальных причин выбора той или иной программы дополнительного образования. При ответе на вопрос: «Скажите, пожалуйста, по каким причинам вы выбрали этот (эту) кружок (клуб, студию, секцию и т.п.)?» – из



Рис. 5. Социальные причины выбора программы дополнительного образования детей, по опросу их родителей, %

обеих групп родителей лишь немногие (2,8–7,5%) отметили наличие существенных ограничений в выборе программ дополнительного образования. Однако такие социальные факторы выбора дополнительной образовательной программы, как удаленность мест занятий, размеры оплаты (в том числе бесплатность), играют весьма ощутимую роль (соответственно 36,2–36,4% – территориальная доступность и 22,1–24% – финансовая доступность). Значительно меньшую роль, по мнению родителей, играет отбор обучающихся (6,1–7,4%). Отраднo, что одним из самых распространенных социальных факторов выбора дополнительной образовательной программы является желание ребенка (43,5–58%) (рис. 5).

В качестве важных факторов персонализации ребенка могут рассматриваться образовательные запросы родителей в сфере дополнительного образования. Ответы родителей на вопросы: «Какие обстоятельства вы прежде всего принимали во внимание при выборе кружка (секции, студии), в котором занимается ваш ребенок в данном учреждении?», «Что из перечисленного лучше всего объясняет, почему был выбран именно этот вид (или виды) дополнительных занятий?» – показали, что наиболее часто называется запрос на достижение детьми результатов – победы в престижных

конкурсах, соревнованиях в тех видах деятельности, которыми занимаются в кружке, секции, клубе (29,4% – родители школьников и 32,8% – родители детей, обучающихся в УДОД). Это своего рода родительский запрос на компенсацию для детей недостатков школьного образования. Второй по частоте упоминаний (25,2 и 16,3%) родительский запрос касается обеспечения хорошей подготовки для поступления в школу/вуз, на занятия, которые способствуют лучшей успеваемости в школе. При школьной доминанте в образовании этот запрос так или иначе связан с обслуживанием школьного образования (компенсация недостатков или улучшение результатов). На третьей позиции – наличие у самого родителя интереса к занятиям, которые посещают их дети, и способности в этой сфере (19,8 и 21%). Такой запрос можно квалифицировать как настроенность на воспроизводство в детях родительского образа жизни. Примечателен запрос родителей на известность кружка (секции, студии), на хорошую репутацию учреждения. Данный запрос в значительно большей степени (37,9 и 18,6%) касается учреждений дополнительного образования (рис. 6).

Проведенное исследование только открывает проблематику персонализации дополнительного образования детей,



Рис. 6. Образовательные запросы родителей в сфере дополнительного образования, %

позволяя всерьез разрабатывать научные представления об образовательных результатах, индивидуальных образовательных траекториях обучающихся по программам дополнительного образования, исследовать многообразие социальных и социально-педагогических факторов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Куприянов Б.В. Программы в учреждении дополнительного образования

детей: Учебно-метод. пособ. М.: НИИ школьных технологий, 2011.

2. Куприянов Б.В., Петерсон Л.А. «Драмкружок, кружок по фото...» // Народное образование. 2013. № 7. С. 193–200.

3. Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р, утверждающее Концепцию развития дополнительного образования детей. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/4429>

В 2014–2015 гг. в нашем обществе бурные дискуссии вызывают инициативы в форме законопроектов о введении единых учебников и ревизии вариативного развивающего образования как приоритета государственной образовательной политики гражданского демократического общества. Ничто не ново под луной...

Ответ на вопрос о том, насколько инновационны данные инициативы, содержится в классическом «Проекте о введении единомыслия в России» Козьмы Пруткова (1859), а также в рефлексии нашими экспертами рисков подобных законопроектов для развития конкурентноспособности личности, общества и государства.

# Проект о введении единомыслия в России

Э тот черновой проект, написанный Козьмою Прутковым в 1859 г., был напечатан в журнале «Современник» лишь по смерти К. Пруткова, в 1863 г., кн. IV. В подлиннике, вверху его, находится надпись: «Подать в один из торжественных дней, на усмотрение».

**Приступ.** Наставить публику. Занеслась. Молодость; науки; незрелость!.. Вздор!.. Убеждения. Неуважение мнения старших. Безначалие. «Собственное» мнение!.. Да разве может быть собственное мнение у людей, не удостоенных доверием начальства?! Откуда оно возьмется? На чем основано? Если бы писатели знали что-либо, их призвали бы к службе. Кто не служит, значит: недостойн; стало быть, и слушать его нечего. С этой стороны еще никто не колебал авторитета наших писателей: я – первый. *(Напереть на то, что я – первый. Это может помочь карьере. Далее развить то же, но в других выражениях, сильнее и подробнее.)*

**Трактат.** Очевидный вред различия во взглядах и убеждениях. Вред несогласия во мнениях. «Аще царство на ся разделится» и пр. Всякому русскому дворянину свойственно желать не ошибаться; но, чтоб удовлетворить это желание, надо иметь материал для мнения. Где ж этот материал? Единственным материалом

может быть только мнение начальства. Иначе нет ручательства, что мнение безошибочно. Но как узнать мнение начальства? Нам скажут: оно видно из принимаемых мер. Это правда... Гм! нет! Это неправда!.. Правительство нередко таит свои цели из-за высших государственных соображений, недоступных пониманию большинства. Оно нередко достигает результата рядом косвенных мер, которые могут, по-видимому, противоречить одна другой, будто бы не иметь связи между собою. Но это лишь кажется! Они всегда взаимно соединены секретными шолнерами единой государственной идеи, единого государственного плана; и план этот поразил бы ум своею громадностью и своими последствиями! Он открывается в неотвратимых результатах истории. Как же подданному знать мнение правительства, пока не наступила история? Как ему обсуждать правительственные мероприятия, не владея ключом их взаимной связи? – «Не по частям водочерпательницы, но по совокупности ее частей суди об ее достоинствах». Это я сказал еще в 1842 г. и доселе верю в справедливость этого замечания. Где подданному уразуметь все эти причины, поводы, соображения; разные виды, с одной стороны, и усмотрения, с другой?! Никогда не понять ему их, если само правительство не даст

ему благодетельных указаний. В этом мы убеждаемся ежедневно, ежечасно, скажу: ежеминутно. Вот почему иные люди, даже вполне благонамеренные, сбиваются иногда злонамеренными толкованиями; у них нет сведений: какое мнение справедливо? Они не знают: какого мнения надо держаться? Не могу пройти молчанием... *(Какое славное выражение! Надо чаще употреблять его; оно как бы доказывает обдуманность и даже что-то вроде великодушия.)* Не могу пройти молчанием, что многие признаны злонамеренными единственно потому, что им не было известно: какое мнение угодно высшему начальству? Положение этих людей невыразимо тягостное, даже смело скажу: невыносимое!

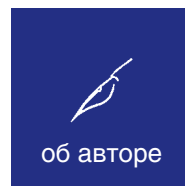
**Заключение.** На основании всего вышеизложенного и принимая во внимание: с одной стороны, необходимость, особенно в нашем просторном отечестве, установления единообразной точки зрения на все общественные потребности и мероприятия правительства; с другой же стороны – невозможность достижения сей цели без дарования поданным надежного руководства к составлению мнений, – не скрою *(опять отличное выражение! Непременно буду его употреблять почаще)* – не скрою, что целесообразнейшим для сего средством было бы учреждение такого официального повременного издания, которое давало бы руководительные взгляды на каждый предмет. Этот правительственный орган, будучи поддержан достаточным, полицейским и административным, содействием властей, был бы для общественного мнения необходимою и надежною звездою, маяком, вежою. Пагубная склонность человеческого разума обсуждать все происходящее на земном круге была бы обуздана и направлена к исключительному служению указанным целям и видам. Установилось бы одно господствующее мнение по всем событиям и вопросам. Можно бы даже противодействовать развивающейся склонности возбуждать «вопросы» по делам общественной и государственной жизни; ибо к чему они ведут? Истинный патриот должен быть враг всех так называемых «вопросов»!

С учреждением такого руководительного правительственного издания даже

злонамеренные люди, если б они дерзнули быть иногда несогласными с указанным «господствующим» мнением, естественно, будут остерегаться противоречить оному, дабы не подпасть подозрению и наказанию. Можно даже ручаться, что каждый, желая спокойствия своим детям и родственникам, будет и им внушать уважение к «господствующему» мнению; и, таким образом, благодетельные последствия предлагаемой меры отразятся не только на современниках, но даже на самом отдаленном потомстве.

Зная сердце человеческое и коренные свойства русской народности, могу с полным основанием поручиться за справедливость всех моих выводов. Но самым важным условием успеха будет выбор редактора для такого правительственного органа. Редактором должен быть человек, достойный во всех отношениях, известный своим усердием и своею преданностью, пользующийся славою литератора, несмотря на свое нахождение на правительственной службе, и готовый, для пользы правительства, пренебречь общественным мнением и уважением вследствие твердого убеждения в их полнейшей несостоятельности. Конечно, подобный человек заслуживал бы достаточное денежное вознаграждение и награды чинами и орденовыми отличиями. Не смею предлагать себя для такой должности по свойственной мне скромности. Но я готов жертвовать собою до последнего издыхания для бескорыстной службы нашему общему престолотечеству, если только это будет согласно с предначертаниями высшего начальства. Долговременная и беспорочная служба моя по Министерству финансов, в Пробринной Палатке, дала бы мне, между прочим, возможность благоприятно разьяснять и разные финансовые вопросы, согласно с видами правительства. Разьяснения же эти бывают часто почти необходимы ввиду стеснительного положения финансов нашего дорогого отечества.

Повергая сей недостойный труд мой на снисходительное усмотрение высшего начальства, дерзаю льстить себя надеждою, что он не поставится мне в вину, служа несомненным выражением усердного желанья преданного человека:



*Козьма Прутков – коллективный псевдоним русских писателей середины XIX в. А.К. Толстого и трех братьев Алексея, Владимира и Александра Жемчужниковых, создавших вымышленный сатирический образ самодовольного поэта-чиновника*



принести посильную услугу столь высоко уважаемой им благонамеренности.

*1859 года*

**Примечание.** В числе разных заметок на полях этого проекта находятся следующие, которые Козьма Прутков, вероятно, желал развить в особых проектах:

1) «Велеть всем редакторам частных печатных органов перепечатывать руководящие статьи из официального органа, дозволяя себе только их повторение и развитие»; 2) «Вменить в обязанность всем начальникам отдельных частей управления: неусыпно вести и постоянно сообщать в одно центральное учреждение списки всех лиц, служащих под их

ведомством, с обозначением противу каждого: какие получает журналы и газеты. И не получающих официального органа, как не сочувствующих благотельным указаниям начальства, отнюдь не повышать ни в должности, ни в чины и не удостаивать ни наград, ни командировок».

Вообще в портфелях покойного Козьмы Пруткова, на которых отпечатано золотыми буквами: «Сборник неоконченного (d'inachevé)», содержится весьма много любопытных документов, относящихся к его литературной и государственной деятельности. Может быть, из них еще будет что-либо извлечено для печати.

# Учебники против Конституции

**Аннотация.** Публикуемый ниже текст представляет собой отклик на новый законопроект № 789680-6, касающийся вопросов кардинального изменения федеральных государственных образовательных стандартов и введения так называемых общих линеек базовых учебников. Кратко сформулированы основные идеи, заложенные в законопроект, а также его основные недостатки.

**Ключевые слова:** законопроект о единых школьных учебниках, базовые учебники.

12 мая 2015 г. на сайте Государственной думы появилась информация о внесении на рассмотрение нового законопроекта о единых школьных учебниках. Это тот самый законопроект, о котором уже начинали спорить год назад, но потом идею тормознули, увидав в ней очевидные содержательные и юридические прорехи. Однако на сегодня законопроект существенно переработан, число вносящих свои замечания депутатов заметно увеличилось, СМИ активно пиарят эту инициативу.

Несмотря на иную позицию своих товарищей, думаю, что при таком раскладе большинство граждан поддержит данное начинание. Всем ведь не нравятся современные школьные учебники, вечно в них какие-то ошибки, ляпы, несуразности. Ну и в целом легко создать ощущение, что любое усиление государственного контроля в школьном книгоиздании позволит улучшить нынешнее плачевное состояние. В итоге дети смогут переходить из школы в школу и не чувствовать никакого дискомфорта, везде всех будут учить одинаково, все будут наслаждаться «золотым стандартом» отечественного школьного образования. Наша школа снова станет лучшей в мире, как в советские времена, – красота...

Теперь вдвойне непонятно, почему всё же хорошо образованные, мыслящие и немного вникнувшие в проблему люди не одобряют эту инициативу. Неужели профессионалов от образования завербовали злобные цэрэушники? Почему ни одна страна в мире не вводит единые учебники? Почему даже в советское время учителям разрешалось не учить в жёстком соответствии с учебниками, а централизованные министерские программы носили рекомендательный характер?

Но по порядку. Что в сущности предлагает законопроект?

1. По всем уровням образования в стандарты будет введено так называемое базовое содержание.

2. Вводится понятие Учебника, который теперь строится лишь на «общепризнанных знаниях» и стандартах.

3. Ликвидируются все общеобразовательные примерные программы кроме дошкольных и профессиональных. Такие программы сейчас используются школами в качестве методической помощи при создании своих собственных образовательных программ.

4. Ликвидируется в привычном смысле понимаемое «углублённое обучение», остаётся только расширенное. Учебники отбираются только базовые,



об авторе



*И.М. Реморенко, ректор Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования г. Москвы «Московский городской педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент*

а все углублённые знания даются только за счёт учебных пособий.

5. Не только учебники, но и все учебные пособия начинают контролироваться государством, по результатам экспертизы принимается решение об их включении в единый федеральный перечень. Иные учебники и пособия использовать запрещается.

6. Учебники становятся обязательными для использования (ранее учитель мог отказаться от использования учебников, опираясь на хрестоматии, пособия, первоисточники, презентации и иные материалы). Теперь обязательность использования именно учебников закрепляется законодательно. Неотъемлемой частью учебников становятся также обязательные для учителей методические рекомендации.

7. По *математике, русскому языку, литературе и истории России* будут созданы особые, безальтернативные так называемые *общие линейки базовых учебников*. По другим предметам, как и сейчас, выбор всё же остаётся возможен в рамках другого федерального перечня учебников, также прошедших экспертизу.

8. Учебники «Математика», «Русский язык», «Литература» и «История России» будут закупаться через специальную конкурсную процедуру у разработчиков с последующей передачей авторских прав государству.

9. В начальной школе появится история России, которая сейчас преподаётся только с V класса, а в старшую школу вернётся математика вместо алгебры и геометрии. Литературу будут изучать исторически синхронно с тематикой уроков по истории России.

10. Контрольные работы будут разрабатываться в соответствии не только со стандартами, но и с учебниками.

11. ЕГЭ по предметам «Русский язык» и «Литература» не будет. Останется только сочинение как форма итоговой аттестации. ЕГЭ по истории России, помимо письменного испытания, будет включать устное.

12. Все это должно заработать через 3,5–4 года. Понадобятся деньги на оплату труда экспертов для составления перечня учебников, учебных пособий, выплаты авторам «Общих линеек базовых учебников».

Много всего. Но главная проблема, о которой необходимо сказать, – вот это единое базовое содержание. Бытует взгляд, что учителя якобы передают некоторое содержание из своей взрослой головы в маленькие детские головы, что некоторые правильные, «общепринятые знания» можно вот так взять и передать от взрослых к детям. Такое понимание педагогики и смысла образования вполне можно было бы считать адекватным эпохе Средневековья, но назвать сколь-либо современным никак нельзя. Хотя до сих пор на бытовом уровне можно встретить расхожее мнение, что если человек начитался правильной литературы, если нарешал кучу примеров по математике, если заучил правила русского языка, то вся эта духовность, нравственность, культурные скрепы и даже мышление – сами как-то так возьмут и прорастут в детском сознании. Не прорастут, не возникнут, не появятся. Без осмысления, дискурса, аналитического личного отношения духовность не произрастает. Более того, имеется масса исследований, убедительно показывающих, что педагогика запоминания лишь отбивает интерес к культуре. Все мы, учившиеся в советской школе, хорошо помним про «Катерину – луч света в тёмном царстве», однако подобные штампы мало кого подвигли к вдохновенному постижению творчества А.Н. Островского. Да и запоминание основных составляющих строения ланцетника не сформировало любовь к естествознанию. Прописные истины.

Потому ни одна система образования в мире не привязывает учителя к учебнику. «Такое просто невозможно», – говорят наши зарубежные коллеги, когда мы им пытаемся объяснить замысел нашего законопроекта про единые учебники. Всем очевидно, что единый учебник

Бытует взгляд, что учителя якобы передают некоторое содержание из своей взрослой головы в маленькие детские головы, что некоторые правильные, «общепринятые знания» можно вот так взять и передать от взрослых к детям. Такое понимание педагогики и смысла образования вполне можно было бы считать адекватным эпохе Средневековья, но назвать сколь-либо современным никак нельзя.

демотивирует учителя, превращает его в толмача прописных истин, нудного, вредного и неинтересного детям. Учебник тогда начинает по-настоящему работать, давать образовательные результаты, когда учитель обращается к нему не как к догме, а как к справочному материалу, тексту для обсуждения. Немало учителей литературы вообще не используют учебник по литературе, ориентируясь на хрестоматии и художественную литературу. Масса учителей математики подбирают задачки не только из учебников. Учителя истории используют первоисточники, примеры из конкретных исторических документов. Самое ценное на уроке в классе – это когда тема «зацепила ребят», им стало интересно, её требуется обсудить глубже. Главное в образовании – увлечённость живой культурой. Это и есть основной образовательный результат. Мы же собираемся отказаться от «чуждой нам либеральной идеи вариативности учебников», а на деле отказываемся и от мировой, и от собственной живой культуры, превращая школьные уроки в штудирование мёртвых фактов. Антипатриотично, несовременно, по меньшей мере странно.

Как же быть? Что необходимо регламентировать, чтобы школьные уроки были действительно живыми, а учебники интересными? Во всём мире ищут ответ на этот вопрос, понимая какую роль сейчас в экономическом развитии играют творческие, хорошо образованные люди. Ответ на сегодня такой: стандартизируется не содержание образования, а его результаты: чем должны овладеть школьники, чтобы качество образования можно было бы считать достаточно современным и востребованным. Хотим мы, чтобы у всех от зубов отскакивала дата Куликовской битвы? Значит, это надо писать в результатах образования и требовать соответствующего заучивания. Хотим, чтобы все дети пели хором? Значит, это надо писать в результатах образования и добиваться, чтобы в каждой школе создавались хоры. Хотим развивать умение критически мыслить, отстаивать свою позицию и не поддаваться на провокации? Значит, это надо писать в результатах образования и требовать от учителей организации дискуссионной работы в классе. И учебники тут мало помогут, лишь навредят.

Ни одна система образования в мире не привязывает учителя к учебнику. «Такое просто невозможно», – говорят наши зарубежные коллеги, когда мы им пытаемся объяснить замысел нашего законопроекта про единые учебники. Всем очевидно, что единый учебник демотивирует учителя, превращает его в толмача прописных истин, нудного, вредного и неинтересного детям. Учебник тогда начинает по-настоящему работать, давать образовательные результаты, когда учитель обращается к нему не как к догме, а как к справочному материалу, тексту для обсуждения.

Учебник при таком подходе – лишь средство достижения результата. Если результат выполняется, способ его достижения, а значит, и сам учебник, может быть самым разным. Это, конечно же, не исключает необходимость тщательной экспертизы учебников, их публичного обсуждения, борьбы с коррупцией в сфере распространения учебной литературы. Однако убивать конкуренцию учебной литературы было бы очень странным занятием.

Ситуацию можно исправить, если понимать под базовым содержанием сами образовательные результаты. Такое возможно, однако в законопроекте это совершенно отдельная реальность, никак не связанная с реальным качеством образования. Результаты – это одно, а базовое содержание – совершенно иное, некая мистическая реальность духовных преобразований, обязательный фетиш для российского учительства, предмет поклонения финансируемых государством авторов ограниченного списка учебной литературы. Сюр? Да, не так давно казалось, что и В. Пелевин, и В. Сорокин – лишь изысканный интеллектуальный стёб. А вон оно как получается...

Конечно, у законопроекта есть и ряд других, быть может, более очевидных, но не главных недостатков:

- Совершенно непонятно, как возможно базовое содержание в системе профессионального образования, где знания базируются на постоянно меняющихся технологиях и результатах исследований. И здесь качество образования тем лучше, чем больше студенты вовлечены в исследовательскую работу, в поиск новых знаний.

Для углубленного изучения нельзя использовать базовые учебники, дополненные учебными пособиями, как предлагается в законопроекте. Это будет расширенное, а не углубленное изучение, работа с одарёнными станет бесперспективной. Аналогичная проблема для детей с ограниченными возможностями здоровья. Никакие особые учебники и пособия для них не предусматриваются.

- Если в учебниках наличествуют лишь «общепризнанные знания», то от многих тем придётся отказаться. Даже в математике нет ясности, считать ли ноль натуральным числом. А что говорить про естествознание, историю или литературу с присущими им интерпретациями явлений природы и культуры? Получается, что реальное содержание образования придётся сильно урезать, от многих привычных тем нужно будет отказаться в силу отсутствия должного общественного консенсуса.

- Углублённое обучение обычно предполагает не только больше знаний в той или иной предметной области, но и качественно иные задачи, изначально иную подачу материала, связь с другими учебными предметами. Поэтому для углублённого изучения нельзя использовать базовые учебники, дополненные учебными пособиями, как предлагается в законопроекте. Это будет расширенное, а не углублённое изучение, работа с одарёнными станет бесперспективной. Аналогичная проблема для детей с ограниченными возможностями здоровья. Никакие особые учебники и пособия для них не предусматриваются.

- Учебных пособий обычно в 8–10 раз больше, чем учебников, организовать экспертизу и этих учебных материалов помимо учебников будет весьма затратно. Объём рынка учебников и учебных пособий на сегодня – 30–40 млрд рублей. Организовать экспертизу десятков тысяч книг без коррупции крайне сложно. Да и очевидно, что государственный заказ на выпуск единых учебников уйдёт в какое-то одно издательство. А это, возможно, нарушение антимонопольного законодательства.

- Новые учебники «Математика», «Русский язык», «История России» и «Литература», согласно законопроекту, не апробируются, мнение учителей-практиков при их отборе не учитывается. Между тем современные учебники во всём мире создаются в условиях большого конкурентного поля, в процессе диалога учителей и разработчиков. Какими бы квалифицированными ни были эксперты, действительное качество может обеспечить лишь нормально обустроенная конкуренция учебной литературы.

- Может, и стоило бы начать изучать «Историю России» уже в начальной школе, но полностью синхронизировать её с «Литературой» было бы странно. Есть и другие методические подходы, когда понимание классических произведений обеспечивается после освоения современной литературы. Здесь нет общепринятых, устраивающих всех методик.

- Я сторонник школьного сочинения, устного экзамена, однако отказ от других более объективных форм проведения экзаменов вернёт в школу субъективизм и коррупцию при проверке работ учащихся. От этого уходили несколько последних лет, сейчас всё вернётся на круги своя.

Всегда ли нужно действовать так, как считает нужным большинство? Нет, не всегда. Для того и создана сложная система разделения властей, чтобы иногда побеждало и квалифицированное мнение меньшинства. Благодаря этому у нас, например, не вводится поддерживаемая большинством смертная казнь. Быть может, также удастся сохранить и профессию учителя, не превращая педагогов в трансляторов единых учебников. Это же и не демократично, и не патриотично одновременно. Да и антиконституционно, в конце концов. Мы ведь в 1993 г. в статье 44 Конституции каждому гарантировали свободу преподавания. Мы за это голосовали. Мы на данном допущении два десятка лет строили всё образовательное законодательство. А теперь что творим? Непорядок. Нестабильность. Вопреки интересам России. Разве нет?



# Вариативная математика

**Аннотация.** Обсуждается проблема вариативности учебников. Автор восстанавливает исторический контекст издания школьных учебников в советское время. Дается оценка влияния ЕГЭ на содержание образования.

**Ключевые слова:** вариативность учебников, обновление учебников, развивающее обучение.

**В** обсуждении вариативности учебников участники дискуссии часто ссылаются на ситуацию «в советское время» – полвека тому назад. Полезно восстановить этот контекст, чтобы понимать, какую нынешняя ситуация сформировалась эволюционно.

На всех ступенях образования существовала множественность учебных (предметных) программ по различным предметам. Например, широко известно, что в начальной школе наряду с «традиционной» массовой программой существовали и программы «развивающего обучения», представленные так называемыми системами Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и Л.В. Занкова. В основной школе были различные программы по математике, физике, биологии, истории и т.д. Единой, и притом не детальной, была программа вступительных экзаменов. Однако такая программа позволяла проводить экзамены на самых разных уровнях сложности – от очень низкого до крайне высокого, при этом всегда использовались понятия, определения и теоремы исключительно «из школьной программы».

Множественности программ, естественно, соответствовала и множественность учебников. В действительности часто учебников бывало столько же,

сколько и программ, программа и учебник писались одним коллективом, и данной программе соответствовал ровно один учебник.

Издавало учебники одно (естественно, государственное) издательство, самое крупное издательство в мире – «Просвещение».

Экспертные советы по предметам, оценивающие пригодность учебников для использования в школе, состояли главным образом из самих авторов учебников. Однако коллективное, корпоративное рецензирование, обсуждение и принятие решений ограничивали коррупцию и давали возможность для вхождения новых авторов «в клуб».

Считалось необходимым обновление учебников. Новый учебник, в частности, представленный Академией педагогических наук СССР, проходил экспертизу,

Принципиально новая ситуация с преподаванием школьных предметов сложилась в связи с появлением ЕГЭ. С точки зрения содержания образования важнейшим оказалась недооценка влияния ЕГЭ на него: «что спрашивают, то и учим». Именно это влияние «обратным счетом» следует признать основным негативным результатом введения ЕГЭ при, в целом, позитивном эффекте.

Недавно было принято решение о вариативности в математике основной школы. В частности, обсуждались варианты примерных программ по математике, где содержание определяется углублением математики и информатики, математики и физики, математики и экономики, наконец, что важно, именно математическое углубление, ориентированное на подготовку будущих создателей новой математики.

получал статус экспериментального и гриф «Допущено». Для учебников с таким грифом организовывалась апробация в достаточном количестве школ различных регионов страны. После апробации учебник мог получить гриф «Рекомендовано».

В случае учебников по математике процесс естественного отбора привел к тому, что к 1980-м гг. в основной и старшей школе сформировалось несколько линий учебников по алгебре и несколько линий учебников по геометрии. Ситуация с учебниками по геометрии была особенно драматичной. Попытка введения принципиально нового подхода к изучению этого предмета (Колмогоровская реформа) окончилась неудачно. Началось использование нескольких альтернативных учебников. Однако до сих пор среди учителей математики основным мнением является то, что «хорошего учебника по геометрии у нас нет». Нельзя считать решением и часто вспоминаемый классический учебник по геометрии А.П. Киселёва. Вопрос о том, каковы требования к современному учебнику по геометрии и как организовать его создание, выходит за пределы данного рассмотрения.

Принципиально новая ситуация с преподаванием школьных предметов сложилась в связи с появлением ЕГЭ. С точки зрения содержания образования важнейшим оказалась недооценка влияния ЕГЭ на него: «что спрашивают, то и учим». Именно это влияние «обратным счетом» следует признать основным негативным результатом введения ЕГЭ при, в целом, позитивном эффекте.

Перейдем к проблеме единого или единственного учебника по математике. Начнем с более простого случая алгебры для основной школы. Если

учебником считать «систематическое изложение теоретического материала», то оно занимает пару десятков страниц и вполне может быть стандартизовано. Такой учебник написать несложно, и он может оказаться даже полезен как справочник. Однако основную роль при изучении алгебры играют учебные пособия, традиционно в России называемые «задачниками», – собрания задач. Нынешняя нормативная база привела к тому, что вхождению в школу и приобретению за бюджетные средства содействует переименование задачников в учебники.

Жанр задачника, однако, сегодня приобретает совершенно новый смысл. В еще докомпьютерную эру Р.К. Гордин (учитель 57-й московской школы) собрал все (при некотором естественном понимании) геометрические задачи. ЕГЭ стимулировал потребность в банке заданий, и такой (открытый) Интернет-банк заданий был создан. Задания в этом банке должны быть описаны (включая указание на тематику, сложность), снабжены решениями, методическими рекомендациями, в том числе – по последовательности прохождения и т.д. В определенной степени это сделано или будет сделано. Что намного важнее – и мы надеемся эту работу прости мулировать – это создание банка всех заданий, а не только заданий для ЕГЭ. Среди таких заданий могут быть также проектные, коллективные, компьютерные и т.д. Естественно, что задачник пополняется, и прежде всего – учителями. Среди заданий помечены те, которые (или их варианты) могут войти в ЕГЭ в текущем году, те, которые могут войти через два, три и т.д. лет. Конечно, таких задачников может быть и несколько, но вполне возможно, что он будет только один, но – открытый, как это мы только что описали, и это – вполне разумная ситуация. Если какой-то автор решит отобрать свои любимые задачи, а какое-то издательство решит их опубликовать в бумажном виде, то это возможно, но, конечно, странно. Вместе с тем возможны публикации, в том числе и бумажные, методических рекомендаций для учителей по использованию открытого банка, возможны и пособия для самостоятельной работы учащихся. Но *единственность здесь просто невозможна,*



об авторе



А.Л. Семёнов,  
ректор  
Московского  
педагогиче-  
ского госу-  
дарственного  
университета,  
доктор физи-  
ко-математи-  
ческих наук,  
профессор,  
академик РАН  
и РАО

*а присуждение грифа чему-то одному будет выглядеть смешным.*

Недавно, благодаря усилиям И.В. Яценко, В.А. Смирнова и их коллег, было принято решение о вариативности в математике основной школы. В частности, обсуждались варианты примерных программ по математике, где содержание определяется углублением математики и информатики, математики и физики, математики и экономики, наконец, что важно, именно математическое углубление, ориентированное на подготовку будущих создателей новой математики.

В других предметах также может оказаться полезным реализовать подобную схему. Например, в русском языке может быть сборник диктантов различной степени сложности, может быть грамматический справочник, а может быть банк упражнений (когда-то опять-таки были книги «Сборник упражнений по русскому языку»). Но самое главное в современном русском языке – это воспитание

Пока бумажные учебники все еще будут популярными, наличие нескольких учебников по одному предмету в старшей школе вытекает из самой идеи ее профильности. Невозможность апробации экспериментального учебника приведет к невозможности обновления содержания, а это – катастрофа для образования XXI в.

коммуникативных навыков на материале, который интересен именно этому школьнику, этому учителю, этому классу. При чем тут единый учебник?

Пока бумажные учебники все еще будут популярными, наличие нескольких учебников по одному предмету в старшей школе вытекает из самой идеи ее профильности.

Невозможность апробации экспериментального учебника приведет к невозможности обновления содержания, а это – катастрофа для образования XXI в., которое в нашей стране сейчас на подъеме.

# В школе нет важных и неважных предметов

**Аннотация.** Публикуемый ниже текст представляет собой отклик на новый законопроект № 789680-6 о единых школьных учебниках. Автор критикует идею сквозных линейек учебников по предметам «Математика», «История России», «Русский язык» и «Литература», поскольку она разрушает систему обучения в начальной школе. Обсуждается также вопрос владения Российской Федерацией исключительными правами на учебники.

**Ключевые слова:** законопроект о единых школьных учебниках, базовые учебники.

# А

вторы проекта № 789680-6 о единых школьных учебниках предлагают внести в статью 2 определение:

«1) базовые учебники – это учебники по учебным предметам “Математика”, “История России”, “Русский язык” и “Литература”, входящие в федеральный перечень базовых учебников, по которым осуществляется обучение в общеобразовательных организациях».

Предлагается также статью 2 дополнить пунктом 10 следующего содержания:

«10. Общая линейка базовых учебников по учебному предмету – это завершенная предметная линия учебников, представляющая собой совокупность учебников, обеспечивающих преемственность изучения учебного предмета на соответствующем уровне начального общего, основного общего и среднего общего образования, построенная на единой методической и дидактической основе, отвечающая единым психолого-педагогическим подходам, использующая общую структуру изложения материала, а также методические рекомендации для педагогических работников».

Вынуждены разочаровать авторов проекта. Невозможно создать сквозные

базовые линейки учебников по указанным предметам, поскольку в начальной школе нет предметов «Литература» и «История России». Предмет «Математика» изучается с I по VI класс, а далее изучаются «Алгебра», «Геометрия», «Начала математического анализа».

Кроме того, идея сквозных линейек учебников по этим предметам разрушает систему обучения в начальной школе. Возрастные особенности детей начальной школы требуют создания учебников по предметам «Обучение грамоте», «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» в единой системе. Учебники по этим предметам должны быть написаны на единых методологических, методических и дидактических принципах.

Далее авторы проекта предлагают часть 1 статьи 6 дополнить пунктом 21:

«21) заключение контрактов с физическими лицами на создание базовых учебников, с переходом исключительных прав на оригиналы базовых учебников и исключительных прав на базовые учебники к Российской Федерации».

Физические лица не могут создать ни оригиналы, ни учебник, авторы могут представить только рукопись. Оригинал-макеты учебников могут готовить только специалисты издательств. При этом издательства могут работать



об авторе



*М.Р. Леонтьева, советник президента Института мобильных образовательных систем, кандидат педагогических наук*

с рукописью только при условии владения исключительными правами на произведение. Следует заметить, что затраты на создание оригинал-макета учебника составляют 0,5–1 млн рублей, если учебник иллюстрирован или имеет формульный набор.

Далее, авторы проекта закона предлагают внести новую статью:

«Статья 181. Федеральный перечень базовых учебников по учебным предметам “Математика”, “История России”, “Русский язык” и “Литература”.

1. Федеральный перечень базовых учебников состоит из общей линейки базовых учебников по учебному предмету “Математика”, общей линейки базовых учебников по учебному предмету “История России”, общей линейки базовых учебников по учебному предмету “Русский язык” и общей линейки базовых учебников по учебному предмету “Литература”. Каждая линейка состоит из трех разделов: начальное общее образование, основное общее образование и среднее общее образование. Общая линейка базовых учебников по учебному предмету “История России” и общая линейка базовых учебников по учебному предмету “Литература” должны быть соотнесены между собой в части хронологического порядка изложения материала с целью обеспечения преемственности изучения указанных учебных предметов на соответствующем уровне общего образования».

Кроме того, что невозможно, как отмечалось ранее, создать такие линейки, при такой синхронизации курс литературы не будет изучаться в V и XI классах, поскольку в этих классах не изучается история России. При этом в VI классе в курсе литературы будут изучаться только «Песнь о вещем Олеге» и фрагменты из «Жития Сергия Радонежского», поскольку в курсе истории изучается Древняя Русь.

Далее в проекте закона предлагается:

«13. В день утверждения федерального перечня базовых учебников федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, подписывает акт приема-передачи выполненных работ и выплачивает авторам,

указанным в части 7 настоящей статьи, фиксированные разовые выплаты. Исключительное право на оригинал общих линеек базовых учебников и исключительное право на общие линейки базовых учебников переходит от авторов-правообладателей к Российской Федерации-приобретателю в день подписания указанного акта приема-передачи и выплаты авторам фиксированных разовых выплат».

Владение исключительными правами на учебники Российской Федерацией, может быть, и хорошая идея, только авторы проекта умалчивают, как же появится учебник для школы. Кто сделает оригинал-макет, кто отредактирует рукопись, кто проиллюстрирует учебник, кто обеспечит соблюдение санитарных норм (шрифты, длина строки, количество иллюстраций на развороте, иллюстративный материал по нормам и т.д.), кто заключит договоры с иллюстраторами и художниками, соблюдая их авторское право, кто заключит договоры на тиражирование учебника? Все это могут делать только издатели, против которых столь активно выступают авторы проекта закона.

Изложены лишь некоторые замечания, их значительно больше, не говоря о том, что:

- ни один серьезный автор не согласится на отторжение своих исключительных прав;
- фактический запрет на доработку учебников не позволит сделать качественный учебник. Опыт

Владение исключительными правами на учебники Российской Федерацией, может быть, и хорошая идея, только авторы проекта умалчивают, как же появится учебник для школы. Кто сделает оригинал-макет, кто отредактирует рукопись, кто проиллюстрирует учебник, кто обеспечит соблюдение санитарных норм (шрифты, длина строки, количество иллюстраций на развороте, иллюстративный материал по нормам и т.д.), кто заключит договоры с иллюстраторами и художниками, соблюдая их авторское право, кто заключит договоры на тиражирование учебника? Все это могут делать только издатели, против которых столь активно выступают авторы проекта закона.



показывает, что учебник становится **хорошим** учебником по прошествии не менее пяти изданий и его доработки. Великий А. П. Киселёв дорабатывал свои учебники по математике 34 раза;

- будут выброшены лучшие учебники по математике, созданные в советское время и до сих пор востребованные школой, поскольку их авторы не смогут участвовать в конкурсе, их нет в живых;
- ни один серьезный эксперт не будет заниматься экспертизой учебников на прописанных в проекте закона условиях;
- при всем уважении к **Российской академии образования** она не справится с той задачей, которая отведена ей проектом закона, в том числе в силу своего функционала;
- законодательное установление предмета «математика», фактически, вводит

интегрированный курс математики по западному образцу, вместо четырех самостоятельных курсов, традиционно изучаемых в российской школе.

Можно понять обеспокоенность авторов законопроекта угрозой разрушения единого образовательного пространства в области содержания школьного образования. Однако в школе нет важных и неважных предметов, каждый из них вносит свой вклад в общее образование ребенка, а значит, нужно общее решение. В этих целях необходимо внести поправку в действующий закон, которая обяжет Минобрнауки РФ разработать и утвердить единое содержание, или базовое содержание, или обязательный минимум содержания по всем учебным предметам и уровням обучения.

# Демонополизация системы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций как фактор развития<sup>1</sup>

**Аннотация.** Рассматриваются проблемы, лежащие перед существующей системой профессионального развития педагогического корпуса. Авторы выделяют группы актуальных задач в области повышения профессионального уровня педагогических работников. Выводятся рекомендации в отношении развития системы повышения квалификации педагогов.

**Ключевые слова:** модернизация педагогического образования, повышение квалификации педагогических кадров.

Сегодня в большинстве субъектов Федерации повышение профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций осуществляется в рамках программ региональных институтов повышения квалификации (ИПК) педагогических кадров. И даже в тех немногочисленных случаях, когда соответствующие образовательные программы реализуются на базе других площадок региона (как правило, под эгидой ИПК), наблюдается устойчивая корреляция между отработанными региональными практиками и теми услугами, которые

предоставляют новые поставщики программ повышения квалификации. Другими словами, в этих случаях чаще всего идет речь о распространении того или иного представленного в данном регионе педагогического опыта, одобренного методистами регионального ИПК. Таким образом, система повышения квалификации фактически не учитывает реальные потребности значительного числа тех общеобразовательных учреждений и педагогических работников, которые пытаются реализовать собственные программы развития или осознают собственные проблемы. В результате при проведении опросов<sup>2</sup> деятельность

<sup>1</sup> Статья основана на материалах, подготовленных в рамках реализации проекта Центра фундаментальных исследований НИУ ВШЭ по теме «Экспертно-аналитическое сопровождение программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций», а также в рамках подготовки, реализации и экспертного обсуждения результатов проекта модернизации педагогического образования в Российской Федерации.

<sup>2</sup> В социологическом исследовании, проведенном в рамках проекта «Экспертно-аналитическое сопровождение программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций», приняли участие 1087 педагогических работников из четырех регионов Российской Федерации.

Система повышения квалификации фактически не учитывает реальные потребности значительного числа тех общеобразовательных учреждений и педагогических работников, которые пытаются реализовать собственные программы развития или осознают собственные проблемы. В результате при проведении опросов деятельность региональных систем повышения квалификации подвергается все более серьезной критике со стороны педагогов.

региональных систем повышения квалификации подвергается все более серьезной критике со стороны педагогов.

В то же время анализ мировой практики свидетельствует о все большем доминировании противоположного глобального тренда, а именно – диверсификации поставщиков образовательных услуг, которые предлагают программы по повышению квалификации конкретных целевых групп учителей. В постсоветских условиях появились региональные кейсы в области диверсификации таких поставщиков – например, эксперимент по внедрению системы ваучерного финансирования программ повышения квалификации, впервые введенной в Самарской области. В рамках этого эксперимента школа и педагог обладали значительной автономией при выборе содержания программ и их поставщиков. Однако ни одна подобная модель не была доведена до состояния тиражирования полученных в режиме эксперимента результатов.

С нашей точки зрения, решение проблемы повышения эффективности систем усиления квалификации связано с уточнением задач, которые должны решаться этими системами. И для различных задач вполне естественно предполагать наличие различных агентов, реализующих соответствующие программы повышения квалификации.

Первая группа задач, которую должна решать система повышения квалификации, – это подготовка учителей и управленцев к реализации тех норм, которые вводятся государством. В качестве примера можно назвать изменения законов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений, введение новых стандартов, примерных образовательных программ, новые аспекты

трудовых отношений в социальной сфере и т.д. Мы считаем, что при решении этой группы задач государство в лице органов управления образованием должно доминировать и брать на себя всю работу по созданию соответствующих программ повышения квалификации, а также организационно-финансовое обеспечение их реализации.

Таким образом, в условиях неизбежных периодических изменений нормативно-правового поля государство должно выступать в качестве стороны, которая формирует заказ на программы повышения профессионального уровня педагогических и управленческих работников общеобразовательных организаций и обеспечивает целевое финансирование данной деятельности. В соответствии с существующей международной практикой к перечисленным функциям органов управления образованием в системе повышения профессионального уровня работников образования следует добавить и обеспечение экспертно-методического сопровождения в рамках разработки и проведения соответствующих курсов и программ с привлечением представителей органов власти, ответственных за исполнение новых нормативных предписаний. При этом ИПК является лишь частным примером площадки (может быть, основным), на которой возможна организация подобного рода деятельности.

С точки зрения содержания подобных программ повышения квалификации можно выделить три основных фокуса. Во-первых, они должны обеспечивать демонстрацию оснований, которые легли в основу той или иной законодательной или нормативной инициативы, с тем чтобы сгладить эффект недовольства и сопротивления изменениям со стороны педагогического корпуса. В основе этого эффекта зачастую лежит непонимание целесообразности решений, в особенности – принимаемых на федеральном уровне. Во-вторых, они должны фиксировать возможные риски и неблагоприятные последствия, связанные с такими решениями, и давать практические рекомендации по их нивелированию. В-третьих, рекомендации должны также содержать способы внедрения конкретных новых практик в деятельность педагога и управленца



об авторе



*В.А. Болотов, научный руководитель Центра мониторинга качества образования Института образования НИУ ВШЭ, доктор педагогических наук, академик РАО*

в соответствии с введенными нормативными и правовыми актами.

Можно утверждать, что в том случае, когда речь идет о наиболее масштабных переменных, обусловленных решениями, принимаемыми на федеральном уровне (например, решениями о новых стандартах или переходе на эффективный контракт), подобная работа с содержанием программ повышения профессионального уровня педагогических работников не может быть обеспечена лишь за счет внутренних кадровых и экспертных ресурсов региональных органов управления образованием, – необходима организация взаимодействия с представителями федерального пула экспертов, включающего и разработчиков соответствующих новелл. Формирование такого пула – задача федеральных органов управления образованием.

Вторая группа задач относится к удовлетворению конкретных потребностей, связанных с высокой динамикой изменения социально-культурной и экономической среды, в которой работают школы. Эти изменения особенно четко прослеживаются на муниципальном уровне, однако в отдельных случаях могут приобретать региональный характер. Примерами сверхактуальных вызовов в этом отношении могут служить существенное повышение мобильности населения (надо также учитывать и миграционные процессы), интенсивное расширение информационных ресурсов общества, что на практике означает возможность резких качественных изменений контингента обучающихся в образовательных организациях на предельно коротком временном интервале.

Другим примером современных вызовов по отношению к школам является ориентация общества на инклюзивное обучение, предоставление широких образовательных возможностей детям с ограниченными возможностями здоровья.

При этом от школ ожидается информационная открытость, являющаяся необходимым условием для диалога с социальными партнерами: в частности, организация работы с родительскими комитетами, подготовка публичных отчетов о деятельности, разработка и утверждение программы развития.

Во всех перечисленных случаях образовательная организация сталкивается

с ситуацией кадровой лакуны, при которой существующих внутренних ресурсов недостаточно для квалифицированного и своевременного решения соответствующих задач. Единственным возможным выходом из нее для школы становится поиск подходящих программ повышения квалификации для педагогов и непедагогического персонала, которая поможет сформировать необходимые квалификации. Агентами реализации таких программ могут быть любые организации, имеющие лицензию на реализацию программ дополнительного образования. Находиться они могут и за пределами данного субъекта Федерации.

Для обеспечения возможности удовлетворения потребностей образовательных учреждений от органов управления образованием требуется вести непрерывное изучение соответствующих потребностей и организовывать мониторинг реализуемых в регионе и, при необходимости, за его пределами наборов программ повышения квалификации. Надо также разработать правила сертификации программ дополнительного образования, которые должны обеспечить их качество и соответствие тем задачам, которые они призваны решать. В зависимости от конкретной программы и наличия (хотя бы в масштабе региона) необходимого экспертного потенциала такая сертификация может быть организована в виде работы общественно-профессиональных объединений или экспертных групп при органах управления образованием. В случае отсутствия соответствующего ресурса надо искать пути для привлечения специалистов из школ, которые успешно решили аналогичные задачи, организаций высшего образования и научных институтов. Эти организации могут находиться

Работа с содержанием программ повышения профессионального уровня педагогических работников не может быть обеспечена лишь за счет внутренних кадровых и экспертных ресурсов региональных органов управления образованием, – необходима организация взаимодействия с представителями федерального пула экспертов, включающего и разработчиков соответствующих новелл. Формирование такого пула – задача федеральных органов управления образованием.



об авторе



*Е.Н. Лавренко,  
финансовый директор  
Евразийской ассоциации  
оценки качества образования*



*И.В. Никитин,  
исполнительный секретарь  
Евразийской ассоциации  
оценки качества образования*

и за пределами данного субъекта Федерации. В зарубежной практике эта задача наиболее эффективно решается за счет заключения институциональных соглашений и развития продолжительной кооперации на институциональном уровне в противовес разовому привлечению специалистов. Но очевиден тот факт, что кадрового потенциала регионального института повышения квалификации для решения задач в области разработки, реализации и сертификации подобных программ повышения профессионального уровня педагогических работников будет недостаточно.

Третья группа задач в контексте современных вызовов по отношению к системе профессионального развития педагогического корпуса связана с удовлетворением запросов со стороны самих педагогов. При этом следует ожидать, что перечень таких программ будет чрезвычайно вариативен – от развития навыков работы с детским коллективом до формирования информационно-коммуникационных компетенций. Следует планировать достаточно большую корреляцию этого перечня с набором требований, включенных в профессиональный стандарт педагога. Для органов управления образованием необходимо обеспечить возможность выбора части курсов в составе индивидуального плана повышения квалификации в соответствии с индивидуальными предпочтениями педагога. Это потребует разработки механизма финансирования и «зачета» данных курсов в качестве программы повышения квалификации или ее части для конкретного учителя. Условиями для совершенствования системы повышения профессионального уровня педагогических работников по данному направлению являются реализация аналога кредитно-модульной системы, формирование

Условиями для совершенствования системы повышения профессионального уровня педагогических работников являются реализация аналога кредитно-модульной системы, формирование банка сертифицированных курсов и ведение индивидуального «портфолио» пройденных сертифицированных курсов для каждого педагога. Необходимы разработка правил сертификации программ и наличие необходимого экспертного потенциала.

банка сертифицированных курсов и ведение индивидуального «портфолио» пройденных сертифицированных курсов для каждого педагога. Так же как и для программ для второй группы задач, необходимы разработка правил сертификации программ и наличие необходимого экспертного потенциала.

В качестве агентов по реализации таких программ (как и при решении задач второй группы) могут выступать любые организации, имеющие лицензии на реализацию программ дополнительного образования; основной площадкой по поддержанию банка программ и ведению портфолио работников общеобразовательных организаций целесообразно рассматривать существующую развитую сеть институтов повышения квалификации работников образования.

Как отмечалось выше, отправной точкой для разработки содержания программ повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций должны являться результаты работ по сбору и анализу данных об актуальных потребностях образовательных учреждений. Вместе с тем можно выделить несколько содержательных аспектов, проработка которых имеет критическую значимость для системы повышения квалификации работников образования в целом.

Во-первых, на текущем этапе целесообразно организовать работу по содержательной декомпозиции на отдельные компетенции профессионального стандарта педагога и по разработке соответствующих этим компетенциям программ переподготовки и повышения квалификации.

В дополнение к этому требуется провести последовательную масштабную разработку фонда оценочных средств, измеряющих освоение отдельных компетенций профессионального стандарта. Уже сейчас можно с уверенностью утверждать, что оценочные средства должны иметь деятельностный характер, быть ориентированными на проверку освоения новых видов практической деятельности педагога. Возможным прототипом для этого является метод кейсов, получивший распространение в бизнес-образовании. Подобные педагогические кейсы должны разрабатываться в качестве замены привычным



экзаменационным материалам; к созданию этих кейсов должны привлекаться ведущие региональные учителя-методисты и эксперты из числа победителей ежегодных конкурсов «Учитель года».

Во-вторых, при разработке содержания программ повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций следует учитывать уже произошедший переход на новые стандарты школьного образования. В этом отношении наиболее значимой задачей является разработка программ, содержание которых будет обеспечивать педагогов инструментами для формирования у обучающихся надпредметных навыков. Это неизбежно приведет к использованию в повышении квалификации новых методов обучения, в частности, таких, как интерактивная проектная работа, поскольку традиционная для ИПК лекционно-семинарская форма организации повышения квалификации не отвечает обозначенной задаче.

Глубокой содержательной проработки также требует вопрос об организации педагогами оценки надпредметных навыков, поскольку, согласно новому образовательному стандарту, ответственность за эту деятельность возложена на образовательную организацию. При этом создание измерительных материалов для реализации этой задачи лежит за пределами возможностей отдельных школ; однако школы должны обладать

Представляется целесообразным при разработке мероприятий по реформированию системы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций проектировать отказ от монополии существующих ИПК и включение в повышение квалификации новых агентов, способных на конкурсной основе обеспечивать удовлетворение потребностей образовательных учреждений и их работников.

достаточным квалификационным потенциалом для грамотного и эффективного использования таких материалов. Следовательно, наряду с разработкой требуется обеспечить подготовку педагогов к использованию измерительных материалов для внутриклассного оценивания и педагогических коллективов, способных проводить внутришкольную оценку.

Исходя из вышеизложенного, нам представляется целесообразным при разработке мероприятий по реформированию системы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций проектировать отказ от монополии существующих ИПК и включение в повышение квалификации новых агентов, способных на конкурсной основе обеспечивать удовлетворение потребностей образовательных учреждений и их работников.



Институт общественных наук РАНХиГС первый в России разработал образовательный стандарт, основанный на принципах Liberal Arts Education. Программы Liberal Arts получили широкое распространение в университетах и колледжах США во второй половине XX в. и помогли вывести американское высшее образование на лидирующие позиции в мире. Принципиальное отличие Liberal Arts от традиционных университетских программ – комбинация двух профилей обучения, что позволяет студентам заниматься по собственной индивидуализированной программе. О том, что происходит с высшим образованием в России сегодня, мы поговорили с директором Института общественных наук РАНХиГС **Сергеем Зуевым**.

# Понятие профессии становится условным

**Ключевые слова:** высшее образование в России сегодня, программы Liberal Arts, роль науки в современном вузе.

– Сергей Эдуардович, как вы считаете, что происходит с высшим образованием в России сейчас?

– Несколько важных вещей. Мир меняется очень быстро, и абитуриенты рискуют тем, что к окончанию бакалавриата или магистратуры они столкнутся с ситуацией, когда их специальности уже не будет или она будет уже не так

востребована, как несколько лет назад. Поэтому условия хорошего образования – готовность к изменениям, быстрое освоение новых областей, привычка воспринимать новое, учиться на протяжении всей жизни. Еще 50 лет назад человек, получивший высшее образование, мог с ним прожить всю жизнь. Технологии существовали дольше продолжительности человеческой жизни. Сейчас же любой нормально образованный человек наверняка несколько раз сменит профессию или вид деятельности.

Условия хорошего образования – готовность к изменениям, быстрое освоение новых областей, привычка воспринимать новое, учиться на протяжении всей жизни. Еще 50 лет назад человек, получивший высшее образование, мог с ним прожить всю жизнь. Технологии существовали дольше продолжительности человеческой жизни. Сейчас же любой нормально образованный человек наверняка несколько раз сменит профессию или вид деятельности.

– Какие же специальности будут актуальны в ближайшем будущем?

– Я думаю, что никто не сможет этого сказать. Так же как и никто не сможет предсказать стоимость нефти через пять лет, а если кто-то вам скажет, что он это знает, – не верьте. Я думаю, что спросом будет пользоваться хорошее

образование. Оно может быть разным, но если человек хорошо образован, он быстро приспосабливается к изменениям. Мы можем говорить только о том, что за последние 10 лет возникло столько же новых профессий, сколько существовало последнюю тысячу лет. Мы понимаем темпы этих изменений, но предсказать, что из этого уйдет, а что останется, наверное, повторюсь, не может никто. И в этом сложность сегодняшнего образования. Мы осознаем, что останутся какие-то экономические компетенции, правовые, наверно, урбанистические, но, как они будут выглядеть в будущем, предсказать сейчас очень сложно.

**– А как вы считаете, есть ли такие дисциплины, которые должен изучать каждый человек вне зависимости от его образования? Если да, то какие?**

– Да, конечно. Есть вещи, которые будут в любом случае нужны, например, знание иностранных языков, и, кстати, чем дальше, тем больше будет распространяться география этих языков. Это не только западные языки, но и восточные, латиноамериканские диалекты испанского языка. Будут востребованы такие компетенции, как ясность и логичность мышления, способность анализировать ситуацию и быстрота принятия решений. Это даже скорее не дисциплины, а, как говорят, квалификация, и любой тип образования, по какой бы специальности вы ни учились, должен предусматривать наличие таких способностей.

**– В данное время каждый школьник по окончании среднего образования в состоянии поступить в вуз. Существуют ли какие-то минусы и плюсы, связанные с тем, что высшее образование стало таким доступным?**

– Доступность высшего образования характерна для многих развитых стран. Раньше у нас было только среднее образование, теперь – и высшее образование. Но у этого есть одно последствие – само высшее образование начинает слоиться. Это связано с качеством университетов и уровнем образования. Есть высшее образование, которое занимается только подготовкой кадров под какой-то функционал, готовит интеллектуальный пролетариат. Я

не вижу ничего плохого в том, что высшее образование стало доступным для всех, но надо отдавать себе отчет, что это очень разное высшее образование.

**– Как вы оцениваете тот факт, что практически каждый современный студент начинает работать с третьего, курса, со второго, с четвертого?**

– Очень позитивно. Во-первых, человек учится распоряжаться свободой и правильно распределять свое время и усилия. Это особая компетенция, очень необходимая в современном мире. Во-вторых, для дальнейшей карьеры и трудоустройства – не важно, по какой профессии, – необходимо иметь практический опыт. Мне в таком замечательном месте, как Гарвард, рассказывали, что существует очень странное отношение к их выпускникам: могут не взять круглого отличника, но с большей охотой берут тех ребят, которые прошли стажировку или получили какие-то практические навыки.

**– Скорее всего, это влечет за собой снижение успеваемости...**

– У кого-то влечет, у кого-то – нет. Это вопрос тайм-менеджмента, потому что оксфордские студенты, например, многое успевают. У них практически на всех программах около 500 страниц чтения в неделю. По итогам чтения этих 500 страниц они должны каждую неделю писать одно или два эссе. Затем в процессе встреч с преподавателем по своему основному курсу они должны эти эссе защитить. У них, кроме этого, есть еще ряд дополнительных предметов. Также примерно 95% студентов Оксфорда полупрофессионально или даже профессионально занимаются либо искусством, либо спортом, и самое удивительное,

**Высшее образование начинает слоиться. Это связано с качеством университетов и уровнем образования. Есть высшее образование, которое занимается только подготовкой кадров под какой-то функционал, готовит интеллектуальный пролетариат. Нет ничего плохого в том, что высшее образование стало доступным для всех, но надо отдавать себе отчет, что это очень разное высшее образование.**

У оксфордских студентов практически на всех программах около 500 страниц чтения в неделю. По итогам чтения этих 500 страниц они должны каждую неделю писать одно или два эссе, а затем в процессе встреч с преподавателем по своему основному курсу эти эссе защитить. У них, кроме этого, есть еще ряд дополнительных предметов. Также примерно 95% студентов Оксфорда полупрофессионально или даже профессионально занимаются либо искусством, либо спортом.

что вечером окрестные пабы набиты студентами. И, заметьте, нагрузка учебная у них выше, чем, например, в наших вузах, хотя у них меньше очных занятий, самостоятельные занятия у них занимают огромную долю времени. И при этом они успевают вести светскую жизнь. Вот как так? А они могут.

**– А насколько важно человеку, только получившему диплом, работать по специальности?**

– 80% выпускников лучших мировых вузов не работают по специальности. Это официальная статистика.

**– От чего это зависит?**

– От хорошего образования. Те, кто им обладают, вольны выбрать себе дальнейшую карьеру. Предположим, вы окончили профиль рекламы. Но вы можете пойти работать «медийщиком», устроиться редактором, заняться собственной галереей, владея средствами коммуникации, современными технологиями, умением писать разные тексты и т.д. Образование дает вам возможность это сделать. Понятие профессии становится достаточно условным. Вы получаете некоторый набор компетенций, можете продолжить свою жизнь в медиакомпании или PR-отделе какой-то корпорации. Но, в общем, вы способны делать много еще чего интересного.

**– На это, похоже, и нацелена система образования Liberal Arts?**

– На это нацелено любое хорошее образование, а Liberal Arts – одна из версий. Такое образование тоже может быть хорошим и плохим, качественным или не очень. Но это другой разговор. Конечно, Liberal Arts исходит из того, что человеку

в жизни придется принимать много кардинальных решений. Это нормальное явление в современной жизни. Средний европеец меняет место своей работы раз в пять лет, у них очень высокая профессиональная мобильность. У нас этот показатель в 4–5 раз ниже.

**– Liberal Arts в Институте общественных наук существует всего три года. Возможно ли подведение каких-то итогов?**

– Вообще в образовании шаг времени, когда можно подводить итоги, довольно большой. Например, когда выпускники поработают, повзрослеют, тогда они смогут оценить достаточно адекватно, насколько это было для них ценно. В нашей стране такая же ситуация, но с точки зрения других результатов можно подводить некоторые предварительные итоги. Например, мы смотрим на контингент ребят, которые к нам приходят каждую осень, и он сильно меняется год от года. Я не говорю о численности, потому что в первый раз мы набрали 30 человек, а сейчас поступает значительно больше. Дело не в числе абитуриентов, а в особенностях той группы, которая к нам приходит. Во-первых, поступают очень много ребят, изначально нацеленных на Liberal Arts. Они знакомы с нами заранее: приходили на дни открытых дверей, участвовали в наших конференциях. Им почему-то это нравится.

**– Я думаю, это важно, потому что они заинтересованы в этом обучении.**

– Конечно. Во-первых, это целевая группа, а не просто случайно попавшие под вывеску некоторого вуза. Во-вторых, они лучше подготовлены, например, по английскому языку: 80% поступающих уже достаточно свободно им владеют. Такого не было еще три года назад, тем более четыре. Дело даже не в английском языке. Владение иностранным – это качественный показатель общей грамотности и подготовленности.

Я думаю, что к предварительным результатам можно отнести то, что в нас заинтересованы многие зарубежные партнеры. Только в этом году было порядка 20–30 поездок по разным странам. Недавно наши делегации были одновременно в Латинской Америке, США, Китае и Индии. В большей части из них

были студенты, и сам факт интереса со стороны китайских, американских и европейских вузов – это некоторый успех. Глупо быть первым парнем на деревне, лучше быть первым парнем в городе. И в этом смысле международный уровень необходим. Дальше, конечно, посмотрим. Мы начинали нашу историю с двух мэйджеров – менеджмента и пиара, а сейчас у нас их восемь. В следующем году прибавится еще два или четыре. Мы находимся в стадии роста, что сопровождается своими рисками, проблемами и болезнями: отсутствие инфраструктуры, качественных тьюторов, организационная недостаточность и т.д.

**– Какую роль играет наука в современном высшем образовании в России?**

– В силу ряда исторических причин в России наука отделена от образования. Существует совсем немного примеров, когда проектная и научная деятельность органично сочетаются с процессом обучения, хотя в России есть свои примеры таких вузов, в частности, инженерных и технических. Но по большому счету попытки соединить образование и науку пока не очень успешны. По-моему, это происходит потому, что без занятий наукой или практическим проектированием хорошего образования быть не может. Одно время в Германии студент мог, поступая в вуз, уходить в исследовательскую работу,

Liberal Arts исходит из того, что человеку в жизни придется принимать много кардинальных решений. Это нормальное явление в современной жизни. Средний европеец меняет место своей работы раз в пять лет, у них очень высокая профессиональная мобильность. У нас этот показатель в 4–5 раз ниже.

не занимаясь злободневными вопросами, а полностью отдавая себя поиску вечной истины. Эта оранжерейная ситуация помогала ему сформировать особый тип мышления, характерный для образованного немца. Наука выполняла функцию отделения человека от привычной социальной среды. Так было в XVIII–XIX вв. К нашему времени роль науки в обществе сильно изменилась, но при этом она дает возможность привязки того, что вы изучаете, к конкретным ситуациям. Это умение использования знания. Это важно, и мы этим занимаемся. Программа Liberal Arts изначально не привязана к науке, но сейчас многие подобные колледжи в мире стараются срастить то и другое, и мы в том числе. Я думаю, что для студентов Liberal Arts наука – это возможность апробации тех навыков и знаний, которые вырабатываются у них, например, при освоении курса Great Books. Недостаточно только знать, надо еще эти знания включать в свою деятельность.

*Беседовала Анна Ганюшина*



# Послевоенные психические проблемы Германии

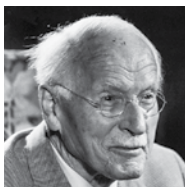
*Редакция помещает интервью классика мировой психологии Карла Юнга об осознании ответственности Германии за чудовищные трагедии Второй мировой войны. Только в том случае, если историческая травма пережита нацией, трагедия может не повториться вновь. Именно поэтому мы считаем, что покаяние за трагедии является исторически необходимым действием в жизни человечества.*

**Аннотация.** Вниманию читателей предлагается интервью К. Юнга, которое было опубликовано 11 мая 1945 г. в газете «Die Weltwoche» (Цюрих) под заглавием «Обретут ли души мир?». Само интервью состоялось несколько ранее.

**Ключевые слова:** послевоенные психические проблемы Германии, нацистская психология, коллективная вина, коллективное безумие, признание своей вины, воспитание личности.



об авторе



**К.Г. Юнг (1875–1961)** – швейцарский психиатр, основоположник одного из направлений глубинной психологии – аналитической психологии

**Шмид:** Не считаете ли вы, что окончание войны вызовет громадные перемены в душе европейцев, особенно немцев, которые теперь словно пробуждаются от долгого и ужасного сна?

**Юнг:** Да, конечно. Что касается немцев, то перед нами встает психическая проблема, важность которой пока трудно представить, но очертания ее можно различить на примере больных, которых я лечу. Для психолога ясно одно, а именно то, что он не должен следовать широко распространенному сентиментальному разделению на нацистов и противников режима. У меня лечатся два больных – явные антинацисты, и тем не менее их сны показывают, что за всей их благопристойностью до сих пор жива резко выраженная нацистская психология со всем ее насильем и жестокостью. Когда швейцарский журналист спросил фельдмаршала фон Кюхлера<sup>1</sup> о зверствах немцев в Польше,

тот негодуяше воскликнул: «Извините, это не вермахт, это партия!» – прекрасный пример того, что деление на порядочных и не порядочных немцев крайне наивно. Все они, сознательно или бессознательно, активно или пассивно, причастны к ужасам; они ничего не знали о том, что происходило, и в то же время знали.

Вопрос коллективной вины, который так затрудняет и будет затруднять политиков, для психолога факт, не вызывающий сомнений, и одна из наиболее важных задач лечения заключается в том, чтобы заставить немцев признать свою вину. Уже сейчас многие из них обращаются ко мне с просьбой лечиться у меня. Если просьбы исходят от тех «порядочных немцев», которые не прочь свалить вину на пару людей из гестапо, я считаю случай безнадежным. Мне ничего не остается, как предложить им анкеты с недвусмысленными вопросами типа:

<sup>1</sup> Георг фон Кюхлер (1881–1967) руководил вторжением в Западную Польшу в сентябре 1939 г. Он был осужден и приговорен Нюрнбергским трибуналом к тюремному заключению как военный преступник.

«Что вы думаете о Бухенвальде?» Только когда пациент понимает и признает свою вину, можно применить индивидуальное лечение.

**Шмид:** Но как оказалось возможным, чтобы немцы, весь народ, попали в эту безнадежную психическую ситуацию? Могло ли случиться подобное с какой-либо другой нацией?

**Юнг:** Позвольте сделать здесь небольшое отступление и наметить в общих чертах мою теорию относительно общего психологического прошлого, предшествовавшего национал-социалистической войне. Возьмем за отправную точку небольшой пример из моей практики. Однажды ко мне пришла женщина и разразилась неистовыми обвинениями в адрес мужа: он сущий дьявол, он мучит и преследует ее и так далее и тому подобное. В действительности этот человек оказался вполне добропорядочным гражданином, невиновным в каких-либо демонических умыслах. Откуда к этой женщине пришла ее безумная идея? Да просто в ее собственной душе живет тот дьявол, которого она проецирует вовне, перенося свои собственные желания и неистовства на своего мужа. Я разъяснил ей все это, и она согласилась, уподобившись раскаявшейся овечке. Казалось, все в порядке. Тем не менее именно это и обеспокоило меня, потому что я не знаю, куда пропал дьявол, ранее соединявшийся с образом мужа. Совершенно то же самое, но в больших масштабах произошло в истории Европы. Для примитивного человека мир полон демонов и таинственных сил, которых он боится; для него вся природа одушевлена этими силами, которые на самом деле не что иное, как его собственные внутренние силы, спроецированные во внешний мир. Христианство и современная наука дедемонизировали природу, и это означает, что европейцы последовательно вбирают демонические силы из мира в самих себя, постоянно загружая ими свое бессознательное. В самом человеке эти демонические силы восстают против кажущейся духовной несвободы христианства. Демоны прорываются

Для примитивного человека мир полон демонов и таинственных сил, которых он боится; для него вся природа одушевлена этими силами, которые на самом деле не что иное, как его собственные внутренние силы, спроецированные во внешний мир.

в искусство барокко: позвоночники изгибаются, обнаруживаются копыта сатира. Человек постепенно превращается в уробороса, уничтожающего самого себя, в образ, с древних времен являвшийся символом человека, одержимого демоном. Первым законченным примером этого типа является Наполеон.

Немцы проявляют особенную слабость перед лицом этих демонов вследствие своей невероятной внушаемости. Это обнаруживается в их любви к подчинению, в их безвольной покорности приказам, которые являются только иной формой внушения. Это соответствует общей психической неполноценности немцев, следствием их неопределенного положения между Востоком и Западом. Они единственные на Западе, кто при общем исходе из восточного чрева наций оставались дольше всех со своей матерью. В конце концов они отошли, но прибыли слишком поздно, тогда как мужик (the mujik) не порывался освободиться вообще. Поэтому немцев глубоко терзает комплекс неполноценности, который они пытаются компенсировать манией величия: «Am deutschen Wesen soll die Welt genesen»<sup>2</sup>, хотя они не чувствуют себя слишком удобно в собственной шкуре! Это типично юношеская психология, которая проявляется не только в чрезвычайном распространении гомосексуальности, но и в отсутствии образа anima в немецкой литературе (великое исключение составляет Гёте). Это обнаруживается также в немецкой сентиментальности и «Gemütlichkeit»<sup>3</sup>, которые в действительности суть нечто иное, как жестокосердие, бесчувственность и бездушие. Все обвинения в бездушии и бестиальности, с которыми немецкая пропаганда нападала на русских, относятся к самим немцам; речи Геббельса не что иное, как немецкая психология,

<sup>2</sup> Приблизительный перевод: «Немецкий дух спасет мир». Это нацистский лозунг, заимствованный из поэмы Эмануэля Гейбеля (1815–1884) «Признание Германии». Строки из Гейбеля стали известны с тех пор, как их процитировал Вильгельм II в своей речи в Мюнстере в 1907 г.

<sup>3</sup> Уют, приятность (нем.).

спроецированная на врага. Незрелость личности ужасающим образом проявилась в бесхарактерности немецкого Генерального штаба, мягкотелостью напоминающего моллюска в раковине.

Германия всегда была страной психических катастроф: Реформация, крестьянские и религиозные войны. При национал-социализме давление демонов настолько возросло, что человеческие существа, подпав под их власть, превратились в сомнамбулических сверхчеловеков, первым среди которых был Гитлер, заразивший этим всех остальных. Все нацистские лидеры одержимы в буквальном смысле слова, и, несомненно, не случайно, что их министр пропаганды был отмечен меткой демонизированного человека – хромотой. Десять процентов немецкого населения сегодня безнадежные психопаты.

**Шмид:** Вы говорите о психической неполноценности и демонической внушаемости немцев, но как вы думаете, относится ли это также к нам, швейцарцам, германцам по происхождению?

**Юнг:** Мы ограждены от этой внушаемости своей малочисленностью. Если бы население Швейцарии составляло 80 миллионов, то с нами могло бы произойти то же самое, поскольку демонов привлекают по преимуществу массы. В коллективе человек утрачивает корни, и тогда демоны могут завладеть им. Поэтому на практике нацисты занимались только формированием огромных масс и никогда – формированием личности. И также поэтому лица демонизированных людей сегодня безжизненные, застывшие, пустые. Нас, швейцарцев, ограждают от этих опасностей наш федерализм и наш индивидуализм. У нас невозможна такая массовая аккумуляция, как в Германии, и, возможно, в подобной обособленности заключается способ лечения, благодаря которому удалось бы обуздать демонов.

**Шмид:** Но чем может обернуться лечение, если его провести бомбами и пулеметами? Не должно ли военное подчинение демонизированной нации только усилить чувство неполноценности и усугубить болезнь?

**Юнг:** Сегодня немцы подобны пьяному человеку, который пробуждается наутро с похмелья. Они не знают, что они делали, и не хотят знать. Существует лишь одно чувство безграничного несчастья. Они предпримут судорожные усилия оправдаться перед лицом обвинений и ненависти окружающего мира, но это будет неверный путь. Искупление, как я уже указывал, лежит только в полном признании своей вины. «*Mea culpa, mea maxima culpa!*»<sup>4</sup>

В искреннем раскаянии обретают божественное милосердие. Это не только религиозная, но и психологическая истина. Американский курс лечения, заключающийся в том, чтобы провести гражданское население через концентрационные лагеря, чтобы показать все ужасы, совершенные там, является поэтому совершенно правильным. Однако невозможно достичь цели только моральным поучением, раскаяние должно родиться внутри самих немцев. Возможно, что катастрофа выявит позитивные силы, что из этой погруженности в себя возродятся пророки, столь характерные для этих странных людей, как и демоны. Кто пал так низко, имеет глубину. По всей вероятности, католическая церковь соберет богатый улов душ, поскольку протестантская церковь переживает сегодня раскол. Есть известия, что всеобщее несчастье пробудило религиозную жизнь в Германии; целые общины преклоняют по вечерам колени, умоляя Господа спасти от антихриста.

**Шмид:** Тогда можно надеяться, что демоны будут изгнаны и новый, лучший мир поднимется на руинах?

**Юнг:** Нет, от демонов пока не избавиться. Это трудная задача, решение которой в отдаленном будущем. Теперь, когда ангел истории покинул немцев, демоны будут искать новую жертву. И это будет нетрудно. Всякий человек, который утрачивает свою тень, всякая нация, которая уверует в свою непогрешимость, станет добычей. Мы испытываем любовь к преступнику и проявляем к нему жгучий интерес, потому что дьявол заставляет забыть нас о бревне в своем глазу, когда мы замечаем соринку в глазу брата, и это способ провести

<sup>4</sup> *Моя вина, моя большая вина (лат.).*

нас. Немцы обретут себя, когда примут и признают свою вину, но другие станут жертвой одержимости, если в своем отвращении к немецкой вине забудут о собственных несовершенствах. Мы не должны забывать, что роковая склонность немцев к коллективности в не меньшей мере присуща и другим победоносным нациям, так что они также неожиданно могут стать жертвой демонических сил. «Всеобщая внушаемость» играет огромную роль в сегодняшней Америке, и насколько русские уже зачарованы демоном власти, легко увидеть из последних событий, которые должны несколько умерить наше мирное ликование. Наиболее разумны в этом отношении англичане: индивидуализм избавляет их от влечения к лозунгам, и швейцарцы разделяют их изумление перед коллективным безумием.

**Шмид:** Тогда мы должны с беспокойством ожидать, как проявят себя демоны в дальнейшем?

**Юнг:** Я уже говорил, что спасение заключается только в мирной работе по воспитанию личности. Это не так безнадежно, как может показаться. Власть демонов огромна, и наиболее

Искупление лежит только в полном признании своей вины. «*Mea culpa, mea maxima culpa!*» В искреннем раскаянии обретают божественное милосердие. Это не только религиозная, но и психологическая истина.

современные средства массового внушения – пресса, радио, кино etc. – к их услугам. Тем не менее христианству было по силам отстоять свои позиции перед лицом непреодолимого противника, и не пропагандой и массовым обращением – это произошло позднее и оказалось не столь существенным, – а через убеждение от человека к человеку. И это путь, которым мы также должны пойти, если хотим обуздать демонов.

Трудно позавидовать вашей задаче написать об этих существах. Я надеюсь, что вам удастся изложить мои взгляды так, что люди не найдут их слишком странными. К несчастью, это моя судьба, что люди, особенно те, которые одержимы, считают меня сумасшедшим, потому что я верю в демонов. Но это их дело так думать; я знаю, что демоны существуют. От них не убудет, это так же верно, как то, что существует Бухенвальд.

# Об уважении к правовым основам образования

114

**Аннотация.** Раскрывается фундаментальное значение для российского образовательного права, образовательной политики и педагогической практики международно признанных представлений о правах человека – вне зависимости от тех или иных идеологических предпочтений и политической конъюнктуры.

**Ключевые слова:** воспитание, права человека, образовательное право, международное право.

## О САМООПРЕДЕЛЕНИИ И САМООБМАНАХ

«Я – государственник» или «я – консерватор» – так уже много лет публично определяют свою политическую позицию большинство чиновников, крупных бизнесменов и прочих «солидных» людей нашей страны. Не вижу в том ничего дурного; скорее наоборот. Настораживает иное: с каждым годом такую позицию все чаще принято сочетать с иронизированием по поводу «общечеловеческих ценностей и прочих либеральных штучек», «иллюзий демократии», «претензий на приоритет личных свобод над общественными интересами», «всяких там прав человека, навязанных нам с Запада». На общем фоне агрессивной политической риторики такие восклицания не удивляют; но насколько допустимы подобные фразы в выступлениях людей, связанных с образовательной политикой?

Да, есть основания по-разному понимать либерализм и очень по-разному к нему относиться; можно мыслить о России как стране европейских, азиатских или евразийских традиций; можно быть сторонником большей открытости или большей закрытости страны. Но требование государственного уважения прав и свобод человека – отнюдь не либеральная блажь. Можно в душе ценить или

презирать Всеобщую декларацию прав человека, но вряд ли, демонстрируя к содержанию этого важнейшего документа ООН свое презрение публично, стоит продолжать именовать себя «государственником» или «консерватором». Ибо и «государственничество», и «консерватизм» как политические идеологии однозначно и жестко связаны с уважением к закону, легитимности, правовой традиции.

На положениях Всеобщей декларации прав человека основаны важнейшие международные конвенции, юридически обязательные для ратифицировавших их государств, включая Россию; важнейшим тезисам этой декларации полностью соответствуют ключевые статьи «Основ конституционного строя» (глава 1 Конституции РФ). А первая статья Закона РФ «Об образовании» формулирует, что «предметом регулирования настоящего Федерального закона являются общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с <...> обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования». Более того: правовые идеи, производные от Всеобщей декларации прав человека, пронизывают всю систему российского законодательства в сфере образования.

Представления о правовом государстве как о государстве, «обузданном правом»,



об авторе



А.С. Русаков, журналист издательского дома «Первое сентября», научный сотрудник ФИРО



где государственные интересы не должны подавлять человеческое достоинство, – это не просто одна из возможных идеологических конструкций или политических концепций. Та статья Конституции РФ, где говорится: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью, а признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства», – не просто риторический узор. Это важнейший «узел», связывающий российскую Конституцию с современным международным правом, с системой национального законодательства и с позитивной практикой законоприменения.

Разумеется, хорошо видна мера поражения правовых отношений в нашей стране коррозией властного произвола, «телефонного права», псевдоюридических манипуляций и т.п. В этом мы не уникальны; на планете гораздо больше стран, где под подобной ржавчиной почти не видно «металла», чем стран образцово-правовых. Другое дело, что мало где в мире такую коррозию решаются вдруг подымать на щит как особую норму, как проявление национальной самобытности, источник патриотического воодушевления или гражданской идентичности. Увы, ржавчина – как бы сильно она ни проявлялась и как бы пышно ни смотрелась – не заменит собой несущие конструкции государства. Когда чиновники и политики иронизируют над правами человека и рассматривают их только как более или менее удобный инструмент демагогических манипуляций, то их «консерватизм» и «государственничество» – на деле всего лишь неуместная вывеска над революционно-радикальными убеждениями (пусть даже и неосознанными) по отношению к основам государственного строя.

Вдвойне непростителен подобный самообман в образовании.

Таков основной тезис этой статьи. Далее несколько примечаний-комментариев.

## О ЛИБЕРАЛИЗМЕ

Этому слову в новейшей российской истории и словоупотреблении хронически не везло. Оно означает слишком много разных понятий, которые, тем не менее, принято принимать или осуждать «чохом».

- *Бытовой «либерализм».* В бытовом языке издавна либеральность используют как синоним «излишней терпимости, вредной снисходительности и попустительства».

- *Либерализм персональный.* У всех политиков, числившихся либералами в 1990-е гг. – от вождей приватизации до «либерал-демократов», – сложилась, мягко говоря, заслуженно неоднозначная репутация.

- *Либерализм экономический.* Российские политические либералы часто объявляли себя приверженцами «неолиберальной экономической теории» (принципам которой, впрочем, следовали весьма выборочно): в данном случае речь идет лишь об одной из известных, но весьма спорных экономических концепций, в макроэкономике по-прежнему значительно уступающей по популярности своему главному оппоненту – теории Дж. Кейнса (успешно доминирующей в мировой политэкономии уже больше полувека).

- *Философско-политическая традиция.* Все права должны быть в руках у физических лиц и созданных ими деловых организаций, а государство существует исключительно для защиты их прав и имущества – так в утрированном виде звучит базовый тезис классического политического либерализма. В постперестроечной России ссылались на мифологию такого умозрительного либерализма XVIII в. оправдывалась тотальная безответственность государственных органов перед нуждающимися людьми и социальными структурами, право немногочисленных благоприобретателей от раздела госимущества на игнорирование законных интересов остальных граждан и т.п. Недоверие к последователям этой идеологии вполне понятно.

Ко всем перечисленным явлениям есть основания относиться в меру негативно, позитивно, нейтрально, рассудительно и т.д.

Но важно не переносить свою критичность относительно конкретных либеральных доктрин на нечто гораздо большее: на то, что вот уже более полувека обеспечивает основы международного взаимопонимания и внутринационального согласия в большинстве стран мира, на то, что согласовывает

Важно не переносить критичность относительно конкретных либеральных доктрин на нечто гораздо большее: на то, что вот уже более полувека обеспечивает основы международного взаимопонимания и внутринационального согласия в большинстве стран мира, на то, что согласовывает личностное и социальное развитие в наиболее развитых из них.

личностное и социальное развитие в наиболее развитых из них.

Европейская либеральная мысль, безусловно, стала одним из источников современных представлений о правах человека, но источником далеко не единственным. Как и для большинства правовых государств, классический либерализм – лишь один из важных источников политических традиций наряду с качественно другими: христианско-демократическими, социалистическими, экологическими, консервативными.

Главный документ «широко понимаемого либерализма» – Всеобщая декларация прав человека – был создан в диалоге представителей разных континентов, вероисповеданий и политических идеологий, в сложно достигнутом согласии представителей стран, которые в тот момент маркировались как социалистические, капиталистические или развивающиеся; он стал важнейшим символическим произведением Организации Объединенных Наций, краеугольным камнем ее развития.

### О ВСЕОБЩЕЙ ДЕКЛАРАЦИИ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

Вот перечень людей, в наибольшей степени причастных к авторству Всеобщей декларации прав человека, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г.: ливанский философ и православный христианин Шарль Хабиб Малик, китайский драматург и дипломат Чжан Пэнчунь, канадский профессор-юрист Джон Хамфри, вдова американского президента Элеонора Рузвельт, Рене Кассен – бывший министр юстиции в «Сражающейся Франции»<sup>1</sup> Шарля де Голля, советский академик-правовед Владимир Михайлович Корецкий (он был первым

заместителем председателя Комиссии по правам человека ООН с 1947 по 1949 г.), бывший узник Бухенвальда, немец-антифашист и гражданин Франции Стефан Фредерик Эссель. Два года с момента учреждения ООН эти люди и те, кто помогал им, начав с различных исходных точек, искали такие определения прав человека, которые вызвали бы общее согласие.

От принципов «естественного права» французских просветителей до конфуцианских идеалов гуманности, от христианских взглядов на ответственность человека за свою духовную свободу до социалистических представлений об обязанностях общества перед людьми, от исламских норм общинной взаимопомощи до опыта Ганди, сумевшего, отвергнув кастовую традицию, обратиться к ценностям индуизма на поддержку свободы и равноправия, от античных мыслителей до современных событиям философских работ, резюмирующих страшный путь выживания человеческого достоинства в годы Второй мировой войны, – все эти столь разнородные источники приводились к согласию и единству формулировок.

Всю эту работу и перечисленные имена хорошо бы вспоминать тем нынешним ораторам, которым привычно рассуждать о «правах человека как навязанной с Запада идеологии, чуждой духу русской цивилизации».

Шарль Малик представил проект декларации Генеральной Ассамблеи ООН в следующих словах. «Тысячи умов и рук участвовали в ее составлении. Каждый член Организации Объединенных Наций дал торжественное обещание добиваться уважения к правам человека и соблюдения их. Однако в чем именно заключаются эти права, нам никогда раньше не объясняли – ни в нашем Уставе, ни в каком-либо другом национальном документе. Сегодня впервые принципы прав человека и фундаментальных свобод разъясняются авторитетно и подробно. Теперь я знаю, что конкретно мое правительство пообещало поддерживать, чего добиваться и что соблюдать... Я могу вести агитацию против своего правительства, а если оно не выполнит своих обещаний, я буду знать,

<sup>1</sup> Патриотическое движение французов за национальную независимость (*la France libre*) Франции в 1940–1945 гг.

что за мной – моральная поддержка всего мира»<sup>2</sup>.

Потом на ежедневных заседаниях в течение двух месяцев делегаты рассматривали множество поправок, обсуждая каждую. Каждая статья проекта декларации ставилась на голосование отдельно. Дебаты только по первой статье растянулись на шесть дней. «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства»<sup>3</sup>, – гласит эта статья. Критиковали декларацию вполне предсказуемо: все это, мол, одни слова, не имеющие юридической силы. Действительно, Генеральная Ассамблея ООН провозглашала Всеобщую декларацию прав человека всего лишь «в качестве задачи, к выполнению которой должны стремиться все народы и государства». Однако за следующие столетия шаг за шагом на этой основе принимались пакты и конвенции, уже юридически обязательные для ратифицировавших их государств, в том числе такие фундаментальные, как:

- Международный пакт о гражданских и политических правах;
- Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах;
- Международная Конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации;
- Конвенция против пыток и других жестоких, бесчеловечных и унижающих достоинство видов обращения и наказания;
- Конвенция о правах ребенка.

Все перечисленные документы ратифицированы и нашей страной.

### О ДЕЙСТВЕННОСТИ ЗАКОНОВ

– Где эти ваши законы соблюдают? Да посмотрите вокруг!

– А вы думаете, что у них лучше, что ли? Да они-то вообще...

– Пусть сначала я увижу, что этот закон соблюдают, а потом уже подумаю, соблюдать ли его мне...

В этих столь привычных формулировках звучит отечественная традиция даже не правового нигилизма, а своеобразного

правового утопизма: веры в то, что только наглядно и повсеместно действующий закон (за неисполнение которого следует неминуемая кара) является настоящим. Между тем любой настоящий закон – прежде всего закон для внутреннего отношения к нему самих людей – тех, кто признает его значимым для себя вне зависимости от меры наказания или степени соблюдения его другими.

Только идея закона, живущая в людях и их общественных отношениях, и порождает законосообразные практики, действия и поступки. Сначала закон оживает в людях – и только потом в государствах.

### О ЦЕННОСТЯХ РАЦИОНАЛЬНЫХ И ЦЕННОСТЯХ ГЛУБИННЫХ

В Европе правовое утверждение принципов Всеобщей декларации прав человека происходило с заметным опережением общемирового процесса.

Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод вступила в силу уже в 1953 г. и создала особый механизм их защиты – тот самый Европейский суд по правам человека, вошедший в народный фольклор уже привычной фразой «до Страсбурга дойду!». Но, конечно же, сотни или даже тысячи дел, рассмотренных Страсбургским судом, не имели такого огромного значения для Европейского континента в сравнении с самим укрепляющимся в сознании людей принципом защищенности их основных прав как нормы общественной жизни.

А сам Европейский суд возник в качестве одного из проектов Совета Европы – организации, в которой «содействие экономическому и социальному прогрессу» изначально утверждалось в непосредственной связи с «поддержанием и дальнейшим осуществлением прав человека и основных свобод»<sup>4</sup>.

Любопытны нюансы построения мысли в первых строках Устава Совета Европы: «Правительства... вновь утверждая свою приверженность духовным и моральным ценностям, которые являются общим достоянием их народов и подлинным источником принципов

<sup>2</sup> См. URL: <http://iipdigital.usembassy.gov/st/russian/publication/2008/12/20081215154648emsutfo10.265423.html#axzz3Wd61vPrH>

<sup>3</sup> См. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml)

<sup>4</sup> См. Конвенцию о защите прав человека и основных свобод (Рим, 4 ноября 1950 г.), напр.: URL: [http://eulaw.edu.ru/documents/legislation/prav\\_chel/konv\\_zas\\_pr.htm](http://eulaw.edu.ru/documents/legislation/prav_chel/konv_zas_pr.htm)

Если результатом общего образования (при любых формальных учебных показателях) становится воспитание варварства – это означает подлинный крах школьной системы. Как ни оценивай: из интересов личности, семьи, общества, государства, религии – воспитание школой инстинктов варварства – преступление.

свободы личности, политической свободы и верховенства Права, лежащих в основе любой истинной демократии...»<sup>5</sup>

Обратим внимание на звучащую в документе логическую последовательность:

1) принцип свободы личности, политические свободы и верховенство Права возникают не из воздуха – у них есть источники в духовных и моральных ценностях каждого народа;

2) при этом ценности права и свободы личности мы можем рационально определять и защищать;

3) утверждая свою приверженность духовным и моральным ценностям, мы, во-первых, допускаем их множественность и разнообразие, а во-вторых, не считаем необходимым пытаться объяснять их с помощью юридически однозначных формулировок.

Этот пример показателен на фоне привычных в России рассуждений о «наших» и «не наших» ценностях. Ведь вместо примитивного арифметического жанра «или–или», «наше–не наше», «отнять–прибавить» разговор можно вести хотя бы на уровне «алгебры». С учетом того, что в одних ценностях важно и нужно видеть самобытное, интуитивно понимаемое, недосказанное – а относительно других можно и нужно определять универсальные, ясные и твердые принципы. И хорошо бы одно с другим не путать...

#### О ПРЕАМБУЛЕ ВМЕСТО ПОСЛЕСЛОВИЯ

Завершая эту статью, хотелось бы обратиться к самому началу Всеобщей декларации прав человека. Преамбула начинается так:

«Принимая во внимание, что признание достоинства, присущего всем членам человеческой семьи, и равных и неотъемлемых прав их является основой свободы, справедливости и всеобщего мира; и

принимая во внимание, что пренебрежение и презрение к правам человека привели к варварским актам, которые возмущают совесть человечества, и что создание такого мира, в котором люди будут иметь свободу слова и убеждений и будут свободны от страха и нужды, провозглашено как высокое стремление людей; и

принимая во внимание, что необходимо, чтобы права человека охранялись властью закона в целях обеспечения того, чтобы человек не был вынужден прибегать, в качестве последнего средства, к восстанию против тирании и угнетения; и

принимая во внимание, что необходимо содействовать развитию дружественных отношений между народами...»<sup>6</sup>

Слишком часто за прошедшие с 1949 г. десятилетия можно было видеть, как «пренебрежение и презрение к правам человека» – прямые и косвенные – вновь и вновь «приводили к варварским актам, которые возмущали совесть человечества»<sup>6</sup>. Варварство в данном случае – это не произвольный негативный эпитет. Характерно философское определение: «Варвар – личность, создаваемая толпой; самоутверждающаяся безличность». Насмешки над «правами человека», «либеральным общечеловеческим», противопоставление ценностям личной свободы, достоинства и ответственности «патриотических чувств», «исполнительской дисциплины», бездумного послушания бессовестным порой распоряжениям – все это и есть питательная почва для деградации школьников от личностного роста к агрессивному примитивизму, к готовности самозабвенно следовать за озлобленной толпой.

Если результатом общего образования (при любых формальных учебных показателях) становится воспитание варварства – это означает подлинный крах школьной системы. Как ни оценивай: из интересов личности, семьи, общества, государства, религии – воспитание школой инстинктов варварства – преступление.

Постараемся быть внимательны, чтобы не давать семенам варварства прорасти в школьных классах.

<sup>5</sup> См. URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/RUS/Treaties/Html/001.htm>

<sup>6</sup> См. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr)

ВЛАДИМИР МАЦКЕВИЧ

*Нет ничего менее разумеющегося, чем само собой разумеющиеся истины, утверждения и определения. Мы столь часто говорим об образовании, воспитании, обучении и культуре как об очевидностях, что перестаем замечать, что вкладываем в эти понятия разные смыслы и значения. И лишь пройдя арены бурных дискуссий и ломания копий, вдруг убеждаемся, что думали о разном, говорили о разном, одним и тем же словом обозначали разные, порой не пересекающиеся реальности. Именно для того, чтобы более полно понимать друг друга, мы ведем в журнале «Образовательная политика» рубрику «Наша энциклопедия». Под этой рубрикой публикуются статьи, отражающие место тех или иных ключевых понятий в культурах современного мышления.*

*В связи со спорами о смысле образования и пятилетием журнала «Образовательная политика» мы повторяем вышедшую в 2010 г., №1–2 (39–40), статью «Образование», принадлежащую методологу Владимиру Мацкевичу. Мы признательны автору за согласие на публикацию его хрестоматийной статьи.*

Александр Асмолов

# Образование

**Аннотация.** Анализируются функции образования. Рассматривается, как понималось образование в древности. Выделяются три основные образовательные парадигмы: естественная педагогика, эзотерическая и педагогика массовой социализации и окультуривания; дается характеристика эгалитарной и элитарной педагогик. Утверждается, что трактовка понятия образования зависит от подхода к идее человека. Затрагивается проблематика методов образования и аксиологии образования.

**Ключевые слова:** функции образования, образование в древности, основные образовательные парадигмы: естественная педагогика, эзотерическая и педагогика массовой социализации и окультуривания, эгалитарная педагогика, элитарная педагогика, идея человека, методы образования, аксиология образования.

**О**бразование – функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Эта функция осуществляется через процессы трансляции культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях, на новом материале социальных отношений, непрерывно замещающими друг друга поколениями людей. Как функция образование распределено по всей системе человеческих отношений, но как организованный процесс образование осуществляется специальными социальными институтами. Для одних институтов образование выступает предельной и исчерпывающей рамкой их существования, определяя цели, ценности, субкультуру

и самоопределение людей: школа всех уровней, педагогическая профессия. Для других институтов смысл их существования не исчерпывается реализацией функции образования, но без нее они немислимы: семья, государство, церковь. Локализация функции образования исключительно в институтах, отвечающих за ее реализацию, снижает адаптивность и жизнеспособность социальной системы в целом, ограничивает ее развитие, может приводить к культурному упадку, регрессу и деградации. В жизнеспособных и динамичных обществах в реализации функции образования в той или иной форме задействованы все структуры, институты и социальные субъекты.

Проблематика образования становится определяющей темой общественной коммуникации на переломных моментах жизни социума, в кризисных ситуациях,



об авторе



*В.В. Мацкевич, белорусский философ и методолог, общественно-политический деятель, телеведущий*



при изменении направления развития. В XX в. развитые и динамичные общества принимают парадигму непрерывного образования (1960–1980-е) или образования через всю жизнь (1990-е), превращая тем самым практически каждого человека в участника реализации функции образования. Образование реализуется как общественная человеческая деятельность. Система образовательной деятельности различным образом представлена в знании для разных участников процесса образования, по-разному описывается в различных подходах.

Внутри единого процесса и одной генерализированной функции необходимо выделять и анализировать как минимум пять отдельных функций и процессов:

1) образование в узком смысле – функция закладывания базы и основ культуры с ориентацией на современное состояние культуры и деятельности;

2) подготовка кадров – функция комплексования и завязывания на образовательных институтах требований развивающихся и воспроизводящихся технологий;

3) обучение – функция технологизации эпистемической деятельности;

4) воспитание – функция сохранения культурного разнообразия, региональной уникальности, воспроизводства и экологии хозяйственных укладов, природных ландшафтов, национальных традиций и т.д.;

5) грамотность – функция обеспечения равных исходных прав и возможностей

всем группам и стратам в обществе, технологизации образа жизни.

В образовании как сфере социокультурной практики базовые образовательные процессы реализуются посредством кооперативного взаимодействия функциональной, методологической, научной, проектно-программной, исследовательской и оргуправленческой позиций ее представителей.

Источником проблемности и парадоксальности как самой практики образования, так и рефлексии образовательной деятельности, ее теоретических описаний, интерпретаций и понимания является со-бытие в единой практике активности двух онтологически несоизмеримых субъектов – нормативных культуры и социума, персонифицированных в фигуре учителя, с одной стороны, и спонтанной, произвольной, креативной индивидуальности ученика – с другой. Феноменально эта событийность двух активностей предстает то как сотрудничество и кооперация, то как борьба или игра-противоборство. Во взаимодействии и событийности учителя и ученика (социума и индивидуальности) переплетены взаимное насилие и подавление свободы и воли, любовь и творческие взлеты, догматическое следование канону и разрушительная ересь. Результатом образования выступает личность ученика с ее свойствами, способностями и характеристиками, однако этот результат достигается как компромисс взаимодействия двух сторон, одна из которых – культура и социум в лице учителя – нуждается, обязывает, требует, другая же, в лице ученика, только может, но либо хочет, либо не хочет. Таким образом, состояние культуры и социума, их развитие, их будущее находятся в руках индивидуальности, они полностью зависимы от капризного, своевольного, творческого ученика. История образования представляет собой историю побед и поражений, соглашений и компромиссов двух участников образовательного процесса. Рефлексия и осмысление этого взаимодействия сопровождают всю историю философии. Одним из побуждающих к философствованию вопросов у Сократа был вопрос о передаче добродетели. Если добродетель – главный атрибут политика, образцом которого был Перикл,

Результатом образования выступает личность ученика с ее свойствами, способностями и характеристиками, однако этот результат достигается как компромисс взаимодействия двух сторон, одна из которых – культура и социум в лице учителя – нуждается, обязывает, требует, другая же, в лице ученика, только может, но либо хочет, либо не хочет. Таким образом, состояние культуры и социума, их развитие, их будущее находятся в руках индивидуальности, они полностью зависимы от капризного, своевольного, творческого ученика. История образования представляет собой историю побед и поражений, соглашений и компромиссов двух участников образовательного процесса.

почему же дети Перикла лишены этого атрибута? Видимо, добродетель не передается автоматически по наследству, ни в природном смысле наследования (по крови, по рождению, генетически), ни в социальном смысле (права наследования, первородство и т.д.). Такие сомнения дисквалифицируют традиционные социальные устои, наследственная аристократия лишается оснований своего существования, способность демократического полиса к выживанию также проблематизируется. Проблема не поддается с ходу спекулятивному разрешению, поэтому параллельно Сократ занимается ею практически (его ученик Алкивиад), но и здесь не достигает успеха, как и с собственными детьми.

Для античной философии характерно сужение осмысления образовательной проблематики в теоретическом плане в силу заданного Сократом образца разделения образовательной практики на целостную – в отношении специально выбранного ученика – и на редуцированную – в отношении обучения философии. Преподавание философии велось в публичной экзотерической форме (сократические беседы на Агоре, Академия Платона, Ликей Аристотеля), а целостная образовательная практика была частным делом и облекалась в эзотерическую форму (Сократ – Алкивиад, Платон – Дионисий-младший, Аристотель – Александр Македонский).

По-иному складывалась китайская философия, где отношение было скорее обратным: рефлексия образовательной практики оформлялась в экзотерических текстах для публичного использования, и, наоборот, часто само философское учение передавалось близким ученикам как эзотерическое знание. В Древнем Китае сложились две противоположные версии образовательной практики в рамках осмысления проблемности образования и зависимости культуры и социума от возможностей, произвола и активности индивидуальности ученика. Конфуций рассматривал ребенка и ученика как дикаря, подлежащего окультуриванию любыми доступными средствами. Ценен ритуал как квинтэссенция культуры, и он должен транслироваться вечно, лучше побудить ученика к освоению ритуала гуманностью, чем насилем. Ритуал и гуманность становятся

главными принципами конфуцианской образовательной практики, позволяющей сохранять и транслировать «китайские церемонии» практически три тысячи лет, до наших дней. Иная аксиологическая рефлексия образовательных парадоксов была у Лао Цзы. Будь самим собой, говорится ученику, культура и социум сильны и могущественны своими ритуалами и церемониями, они стремятся тебя подавить. Чтобы им успешно противостоять, разрабатывается путь дао (Дао дэ цзин), путь самоценной индивидуальности, способной противостоять культуре и социуму.

В традиционных обществах можно выделить три основные образовательные парадигмы.

**Естественная педагогика.** Характерна для обществ, не развившихся до стадии государственности. Эта образовательная практика основана на жестком разделении мира взрослых и мира детей. Первые допущены к ритуалам, несут все обязанности и пользуются всеми доступными в данной культуре правами, вторые всего этого лишены. Граница между мирами задана ритуалом инициации. В период жизни до инициации ребенок в естественных отправлениях осваивает все необходимое для взрослой жизни; выдержав испытания, совершив все необходимые подвиги в обряде инициации, он допускается в мир взрослых. Все содержание этой образовательной практики может быть выражено восточной поговоркой, лишь вариантами отличающейся во многих культурах: «До 7 лет ребенок – царь, до 15 – раб, после 15 – друг».

**Эзотерическая педагогика** (педагогика идеала). Распространена в практике подготовки неопитов для сложных и редких видов деятельности (жрецы, ученые, философы, художники, редкие и сакрализованные ремесла). Образование в этой практике основывается на гипермотивации ученика-неопита, возникающей через идеализацию учителя, и на подражании учителю во всем без исключения, без различения на важные и неважные аспекты, поскольку ни учитель, ни ученик не могут выделить, что важно, а что не важно в сложной и сакрализованной деятельности. Учение в этой парадигме сопровождается яркими катарсическими

В Европе Нового времени при разрушении традиционных форм жизни возникает необходимость нового осмысления деятельности образования и всего комплекса общественных отношений, с ним связанного. Возникает институт личности. Автономная и свободная личность нуждается в образовании и образованности для преодоления социального неравенства и для самореализации. Возникают и развиваются две новые образовательные парадигмы: эгалитарная и элитарная педагогики.

и экстатическими переживаниями, что, с одной стороны, предполагает, а с другой стороны, формирует у ученика своеобразный характер и выраженную индивидуальность.

**Педагогика массовой социализации и окультуривания.** Представлена в любом традиционном обществе системой норм и правил, регулирующих допустимое и недопустимое поведение. Схематично такая образовательная практика очень проста: одни действия и поступки поощряются, другие наказываются, учитель указывает на правильное поведение и действия или демонстрирует их сам, ученик подражает. Иногда допустимые и поощряемые действия бывают сложны, требуют специальных знаний, умений и навыков, тогда специально поощряется стремление к их освоению. Поощряемое и допустимое поведение может очень сильно различаться для разных социальных групп и слоев, поэтому образование и образованность становятся социальными признаками, порождая качественное неравенство. Индивидуальное своеобразие и творческие порывы относятся в этой педагогике к наказуемым действиям. Поощряются способность «быть как все», типичное усредненное поведение, исполнение ритуала, протокола, приличий.

В Европе Нового времени при разрушении традиционных форм жизни возникает необходимость нового осмысления деятельности образования и всего комплекса общественных отношений, с ним связанного. Возникает институт личности. Автономная и свободная личность нуждается в образовании и образованности для преодоления социального неравенства и для самореализации. Возникают и развиваются две новые

образовательные парадигмы: эгалитарная и элитарная педагогики.

**Эгалитарная педагогика** возникает в эпоху Реформации в протестантских общинах. Наибольшее значение для развития образования Нового времени и эгалитарной педагогики имеет теоретическая и практическая деятельность епископа анабаптистской общины моравских братьев Я.А. Коменского. Самореализация личности, по Коменскому, определяется чтением Библии и не опосредованной церковью верой. Не только посвященные и даже не любой желающий, но *каждый* человек должен уметь читать Библию. При этом различается: должен уметь читать Библию и должен ее читать. «Читать или не читать» – это личность определяет сама, но обеспечить ее умением читать – обязанность общества. Поэтому педагогика Коменского возникает на основе реформатского христианского императива, но как светская. Требование для каждого уметь читать Библию предполагает продолженное образование, поскольку специальные умения для чтения Библии преподаются в университетах. Коменский решает все эти задачи в целостной организации образовательного процесса, увязывая в единый комплекс массовое обеспечение грамотности для всех, возможность продолжения образования по увязанным программам от начальной школы до университета.

Коменский спроектировал школу через стандартизацию учебного материала на всех этапах образования, создав первую гуманитарную технологию. Технологичность образования, по Коменскому, предполагает равные возможности для всех учеников, допускает взаимозаменяемость и согласованность основных технологических элементов деятельности: учителей, которые готовятся одинаково, учебников, программ, учебных заведений. Ученик получает возможность продолжать образование, поменяв школу или город, пропустив год или более, с того же места, где он остановился. Практическая реализация эгалитарной педагогики потребовала разворачивания большой программы работ, которая растянулась на 300 лет и была завершена только в XX в., когда во всех развитых странах была полностью ликвидирована безграмотность и образование стало массовым. Единая технологизированная

деятельность результативна и устойчива, но консервативна и неадаптивна. Поэтому реализация эгалитарной педагогики сопровождается регулярными кризисами национальных систем образования, которые повторяются в XIX–XX вв. через каждые 15–20 лет, а после Второй мировой войны в развитых странах можно наблюдать перманентное реформирование как системы образования, так и содержания его.

Технологизация и стандартизация сферы образования естественным образом создает проблемы для нестандартных образовательных запросов и потребностей, чем бы эта нестандартность ни была мотивирована: интересами ли учеников, специфическими социальными потребностями или философскими установками (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Милль). **Элитарная педагогика** возникает как компенсация недостатков массовой гуманитарной технологии образования, никогда сама не становясь технологией, стремясь решать свои специфические задачи специфическими средствами. Последние, правда, не отличаются большим разнообразием, чаще всего это различные варианты домашнего образования и самовоспитания.

Иное дело педагогические практики, которые заимствуют технологические принципы педагогики Коменского, но реализуют их в локальных ситуациях: для специального контингента учащихся (олигофренопедагогика для людей с задержками умственного развития, сурдопедагогика для слепоглохонемых, педагогика А.С. Макаренко для делинквентных подростков и т.д.), для трансляции иного содержания (вальдорфская педагогика на основе антропософии Р. Штейнера, метод проектов на основе инструментализма Дж. Дьюи и прагматизма Ч. Пирса). В XIX–XX вв. с ростом научного знания и диверсификацией научных и философских подходов возникают новые педагогические парадигмы (психологистическая – мангеймская (от г. Мангейм) система с акцентом на тестирование способностей, кибернетическая – программированное обучение), но они не выходят за рамки экспериментальных. Периодические кризисы в сфере образования всегда заканчиваются паллиативными решениями, а перманентное реформирование

крайне непоследовательно. Это связано с нерешенностью многих проблем онтологического и морально-этического порядка. Онтологические: проблемы понятия, природы или тварности человека, проблемы содержания образования и проблемы метода деятельности. Морально-этические: проблемы аксиологии и проблемы права.

**Идея человека.** Трактовка понятия образования зависит от подхода к идее человека, хотя возможность образования как практики сама уже диктует определенный подход к идее человека. В этимологии термина «образование» присутствует образ (*греч.* *eidos*, *нем.* *bildung- bild*, *англ.* *building*), подведение под образ, придание образа. Иными словами, если образование возможно, то оно понимается как работа с формой, энтелехией человека. Но затрагивается ли при этом содержание, сущность, природа человека? Это один из основных вопросов философии образования.

Если в процессе образования природа человека не затрагивается, то разнообразие образовательных практик детерминировано только культурными и историческими представлениями о том образе или образце, под который подводится образующийся человек. В этом случае дискуссии разворачиваются либо вокруг трактовки понятий типа «гармонически развитая личность», «калокагатия», «цзюнь-цзы» (*кит.* благородный муж), «истинный ариец» и пр., либо вокруг осмысления конкретных образцов (образ и подобие Божье, «делайте жизнь с товарища Дзержинского», Че Гевара и далее до бесконечности). Если же образование способно влиять на природу человека, то образовательная практика становится антропотехникой и попадает в зону действия морального закона и категорического императива. Становятся возможными советская и китайская культурные революции с задачей воспитания (создания) нового человека, енгеника Ф. Гальтона и ее тоталитаристские варианты.

Христианская теология выдвигает два противоположных принципа: традиционизм, одноразовый акт творения человека Богом, с последующим воспроизведением единожды сотворенного, и креационизм, предполагающий творение Богом каждой человеческой



души заново. Креационизм (Августин Блаженный, Кальвин) принят в протестантизме и принципиально допускал бы радикальное вмешательство в природу человека, если бы не был ограничен догматом предопределения. В основании педагогической технологии Коменского лежит протестантская теология и онтология человека. Это позволяет радикальное вмешательство в формирование человека, поскольку не затрагивает его душу (сущность, судьбу), бытие которой предопределено Богом.

Последний, в свою очередь, продолжает творить душу (определять судьбу и сущность человека), но это осуществляется во внеположной образованию сфере отправления религиозной практики. В частности, для анабаптистов (перекрещенцев) – течению в протестантизме, к которому принадлежал Коменский, – радикальное перерождение человека происходит в момент крещения (перекрещения) взрослых и в менее радикальных формах в обряде конфирмации подростков, восходящем к древним обрядам инициации. Секуляризация педагогической технологии Коменского нарушает ее цельность и органичность, поэтому проблематизация оснований эгалитарной технологии с той или иной остротой периодически повторяется на протяжении трех веков реализации программы Коменского.

Нетеологическая версия, допускающая тварность человека и незаконченность творения его, представлена в деятельностном подходе, в частности, в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. Основной посылкой здесь выступает нетождественность человека самому себе в естественной истории (филогенезе), социальной истории (онтогенезе) и в индивидуальной истории (биографии или актуалгенезе). Нетождественность человека самому себе в процессах его становления отрицает предзаданность его развития, делает невозможным однозначное прогнозирование стадий развития, а в определенном смысле и диагностику, в той форме, которую она приобретает в современной Выготскому психологии, педологии и педагогике. Без прогнозирования и диагностики невозможна технологизированная деятельность массового образования. В культурно-исторической

концепции это препятствие устраняется введением понятия о зоне ближайшего развития (ученика, ребенка, человека), которая проектируется в событийности взаимодействия учителя и ученика через антиципацию, формулировку индивидуальных задач развития и совместное решение этих задач. Таким образом, онтологическая проблема человека переводится в проблему метода и решается уже методологическими средствами, а не философскими спекуляциями о сущности человека.

**Содержание образования.** Наиболее остро проблема содержания образования проявляется в оппозиции деятельностного и натуралистического подходов. В педагогике Коменского содержание образования определялось сенсуалистически. Ученик вводился в мир чувственных вещей. Одним из главных принципов дидактики Коменского был принцип наглядности, который представляет собой переинтерпретацию для образовательной деятельности тезиса «esse est percipi» – «освоенным в образовании содержанием может быть то, что вводится через ощущение». Для самого Я.А. Коменского, как и для Дж. Беркли, сенсуализм не представлял проблемы, поскольку образование дополнялось изучением Библии, содержание которой заведомо не чувственно. Но с полной секуляризацией школы из содержания образования практически исчезают трансцендентальные умопостижимые объекты. Даже идеальные объекты математики транслируются как наглядные образы.

Принципиально иначе задается содержание образования в феноменологии, трансцендентальном идеализме и в деятельностном подходе. Но до сих пор это содержание если и передается в образовании, становится в редких случаях достоянием индивидуальной образованности, то это происходит вне школьной практики, вне образовательных институтов. В профессиональном мышлении педагогов под содержанием образования понимаются знания, умения, навыки (так называемые ЗУНы) в их сенсуалистической трактовке. Внутрiproфессиональная критика не поднимается до принципиальной постановки проблемы содержания образования, а ограничивается подстановкой



на место ЗУНов других предметных или рассудочных категорий, например, способностей, индивидуального способа деятельности или личностного знания. Проблема содержания образования локализована в институциональной системе массового образования, поскольку образование с иным онтологическим содержанием (религиозное, деятельностное, философское, эзотерическое и т.д.) сосуществует одновременно с массовой школой.

**Методы образования.** Проблематика методов образования связана со сложностями категоризации активности разных участников образовательного процесса и онтологического статуса их взаимодействия и со-бытийности. Целостный процесс образования пытаются категоризировать через индивидуальную деятельность участников (учитель учит, ученик учится) в субъект-объектных схемах. И ученик, и учитель выступают активными субъектами, а их активность направлена на внеположные им объекты: природу, знания, тексты и т.д. Кроме того, для учителя сам ученик выступает объектом его активности.

Такой подход встречает сопротивление со стороны сторонников субъект-субъектных схем взаимодействия. Здесь деятельность не может рассматриваться как индивидуальная или трудовая преобразовательная деятельность, которая может быть редуцирована до системы индивидуальных деятельностей, а только как коллективно-распределенная (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов). Такая образовательная деятельность понимается как игра или общение, которые принципиально не могут быть индивидуализированы. Перекатегоризация деятельности образования в понятиях игры и общения создает больше проблем, чем решает. В игре со многими участниками или в общении (которое немислимо менее чем с двумя субъектами) нет и не может быть априорно извне положенного результата.

Значит, результат образования и образованность уже не могут контролироваться учителем и социумом, который им олицетворяется, социум утрачивает контроль за состоянием культуры и status quo самого социума. Индивидуальность ученика и социум со всей мировой культурой в лице учителя равноправны

в формировании результата образования и образованности. Но это ведет к абсурдизации педагогической технологии Коменского (и большинства других педагогов, претендующих на технологичность). Эгалитарная педагогика гарантирует равные права всем учащимся, но не может быть речи о равноправии учителя и ученика. Первый знает, второй только потенциально может знать или должен узнать. Представление об образовании как об игре или об общении (диалоге, коммуникации) требует пересмотра всех представлений об обществе и культуре.

Это означает отказ от ригористической риторической (С. Аверинцев) версии культуры, отказ от историцизма (К. Поппер) в трактовке истории и общественного развития. Только принципиально открытое общество (А. Бергсон, К. Поппер) способно ассимилировать деятельность образования как игру и диалог, принять для себя совершенно иную функцию образования в версии развития самого себя, а не воспроизводства и консервации. Таким образом, проблема методов образования упирается в разработку философии и методологии развития общества. Собственно профессиональная педагогическая постановка проблемы методов образования требует системных и методологических исследований и разработок в области гетерогенных, гетерономных, гетерохронных и гетерархированных систем деятельности, а именно таковым предстает современное образование для педагогического мышления. Однако такие разработки и исследования не могут быть выполнены средствами самой педагогики.

**Аксиология образования.** Плюрализм современных обществ создает в сфере образования множественность предложений целей и образцов развития человека. Даже традиционные общества предлагали в образовании новых поколений различные варианты образованности, хотя и в ограниченном наборе образцов и эталонов. Но в образовании, характерном для традиционных обществ, человек, ученик, ребенок были ограничены в возможности выбора из предлагаемых вариантов. Выбор был предзадан, диктовался происхождением, способностями, стабильностью институциональных форм традиционной школы.

Плюрализм современных обществ создает в сфере образования множественность предложений целей и образцов развития человека. Даже традиционные общества предлагали в образовании новых поколений различные варианты образованности, хотя и в ограниченном наборе образцов и эталонов.

Современный ученик гораздо свободнее в выборе того типа образованности, который ему может быть предложен социумом. Он меньше связан происхождением, в силу социальной динамики и мобильности индивидов, он меньше связан ограниченностью собственных способностей, в силу высокой технологичности и многообразия методов обучения, адаптированных для широкого диапазона способностей, он меньше зависим от родного языка и этнической принадлежности, в силу глобализации и стандартизации образования и интернационализации языков культуры. В пределе возможности выбора учеником вариантов образования и образованности ограничены только его ориентацией в мире ценностей. При этом такие ограничения встречаются ученику в самом раннем возрасте при выборе школы или даже детского сада. А любой выбор не только расширяет возможности, но и сужает их. Выбор плохой школы может предопределить всю дальнейшую биографию и карьеру. При установке эгалитарной педагогики на предоставление равных возможностей и прав всем ученикам, сама педагогика и институционализированная система образования не способны обеспечить ее реализацию.

Ориентация в мире современных ценностей становится самостоятельной задачей образовательной деятельности в современном мире, в отличие от прошлых исторических ситуаций, когда ценности транслировались и передавались в процессе самого образования. Но

обеспечение такой ориентации в мире ценностей достигается за пределами институциональной школы: в семье, средствами массовой информации, в контактах со сверстниками и т.д. Когда одна из важнейших задач образования выводится из сферы ответственности институтов образования, возникает необходимость в превращении всего социума в образовательное общество, где все – и ученики и учителя – друг для друга, причем не связанные профессиональной этикой, родительской ответственностью и полномочиями, моральной и политической цензурой.

Раньше ребенок и ученик получали дозированную, отмеренную информацию от общества, дозировка осуществлялась кругом общения, домашней библиотекой, школьной программой, обычаями общины. Интернет снял последние препятствия для обмена информацией всех со всеми, свобода выбора стала беспредельной.

Аксиологическая проблематика в современном виде состоит не в ограничении свободы выбора в многообразии ценностей, а в умении ею пользоваться. Большая часть социальных институтов и групп, профессиональных, этнических и конфессиональных общин, не говоря уже об отдельных личностях, оказываются не готовыми к такой ситуации. Для некоторых сообществ и субкультур эта неготовность чревата полным падением из мировой коммуникации. Целые народы, общины и профессиональные сообщества оказываются функционально безграмотными, поскольку не могут сориентироваться в системе ценностей современного мира, разработать и принять современную образовательную политику и доктрину. На планете обозначилась группа вечно «развивающихся» стран, вынужденных постоянно догонять «развитые» страны, без шансов когда-либо закончить эту модернизационную гонку.

# Abstracts

**A.G. Asmolov**

*editor-in-chief, academician of Russian Academy of Education, director of Federal Education Development Institute*

## **Federal Institute for Education Development: does it face decennial crisis?**

*Key words:* Federal Institute for Education Development, education ideology, education modernization.

**O.Yu. Golodets**

*deputy prime minister, the Russian Government*

## **System of professional standards – an opportunity to enhance competitiveness of economy**

The author discusses goals of National Qualifications System development. The paper includes data on the state of the process in Russia.

*Key words:* National Qualifications System, modern professional requirements, enhancing competitiveness of the economy.

**O.Yu. Batalina**

*chairman of the Committee on Labour, Social Policy and Veterans' Affairs, State Duma, Federal Assembly*

## **Professional standard: not the dogma, but a guideline to follow**

The paper deals with the issues of finalization legislation on applying professional standards by employers. Key points that should be introduced in legislation are emphasized.

*Key words:* government legislation on applying professional standards by employers, qualification requirements.

**M.A. Topilin**

*the minister of Labour and Social Protection, Russian Federation*

## **Increasing the role of employers in developing and implementing professional standards**

*Key words:* professional standards, qualification requirements according to types of professional activities, qualifications certification.

**A.N. Shokhin**

*president of the National Presidential Council on Professional Qualifications, president of the Russian Union for Industrialists and Entrepreneurs*

## **National Qualifications System: retrospective and prospects**

The author discusses reasons for immature market of qualifications and objectives for national qualifications system development. The article describes history of developing professional standards in Russia as innovative documents that include qualifications requirements essential for completing specific professional activities. The paper also gives information on the state of play in qualifications development abroad. Functions of the National Presidential Council on Professional Qualifications are outlined.

*Key words:* national qualifications system, professional standards as innovative documents included qualifications requirements essential for completing specific professional activities, functions of the National Presidential Council on Professional Qualifications.

**A.G. Svinarenko**

*deputy executive chairman, RUSNANO Management Company, chief executive officer, Fund for Infrastructure and Educational Programs*

## **Professional standards as a basis for nanoindustry personnel development**

The paper discusses issues of nanoindustry personnel professional development. RUSNANO projects (implemented by the Fund for Infrastructure and Educational Programs) aimed at nanoindustry personnel development are presented in the article. The author describes prospects of developing legislative tools by Council for Professional Qualifications for equipping nanoindustry businesses with highly qualified staff.

*Key words:* RUSNANO Fund for Infrastructure and Educational Programs, import substitution, developing personnel for nanoindustry.

**I.V. Abankina**

*professor, director of the Institute of Education, Higher School of Economics, Ph.D. in economics*

## **Trends in preschool education development**

The paper is based on data received from the survey of teachers, head teachers of preschool educational institutions and parents of preschool children. The survey was conducted in 2007, 2011 and 2013 within economics of education monitoring carried out jointly by Higher School of Economics and Yuri Levada Analytical Center under the auspices of the Russian Ministry of Education.

*Key words:* preschool education, goals and policies in preschool education, preschool educational institution.

**A.N. Leibovich**

*doctor of sciences, first deputy director of Federal Education Development Institute*

## **National Qualifications System effectiveness**

The article discusses issues of designing the core of the National Qualification System – in other words – developing new professional standards. The author points out at impendency of iteration in the process of the National Qualifications System development. Fundamental principles of the general model of qualifications assessment are presented. Financial aspect of an independent system for qualifications assessment functioning is discussed.

*Key words:* National Qualifications System, new professional standards, centers for qualifications assessment, model of independent qualifications assessment system.

### A.M. Karachinsky

member of the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs Board, chairman of the Committee on Vocational Training and Qualifications

#### **Business recognize the necessity for involvement in workforce training**

*Key words:* highly qualified workforce deficiency, professional standards.

### F.T. Prokopov

vice president of the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs

#### **National Qualifications System: what are we designing?**

The article provides a definition for the term “qualification”, describes methods used for its assessment and tools used for a graduate’s qualification assessment.

*Key words:* National Qualifications System, certification centres, tools for a graduate’s qualification assessment.

### Yu.V. Smirnova

head of the Centre for Professional Qualifications Development, the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs

#### **Our task is developing professional standards for business**

The paper informs readers on current activities and new objectives of the Centre for Developing Professional Qualifications of the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs.

*Key words:* developing professional standards, Centre for Developing Professional Qualifications of the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs.

### V.I. Blinov\*, E.Yu. Esenina\*\*

\* doctor of sciences, head of the Center of Vocational Education of Federal Education Development Institute

\*\* doctor of sciences, leading research associate of the Center of Vocational Education of Federal Education Development Institute

#### **Mentors at a production site: engineers of experience**

The paper looks at the concept of mentoring and its revival. The author discusses some problematic points of mentoring.

*Key words:* Agency for Strategic Initiatives on promoting new projects (ASI), ASI project “Preparing workforce complied with high-tech industry requirements on the basis of dual education”, problematic points of mentoring.

### O.D. Pryanishnikova\*, L.V. Kozlova\*\*

\* head of the Department of the National Agency for Qualifications Development (NARK)

\*\* leading specialist of the National Agency for Qualifications Development (NARK)

#### **Qualifications independent assessment and certification: monitoring results**

The article explores issues of development and implementation of a new tool for legitimization of professional qualifications or certification of professional qualifications.

The author discusses issues of spreading centers for assessment and certification over federal districts and sub-federal entities, their regulatory status, their cooperation with employers, document support of the centers for assessment and certification, staffing and their services.

*Key words:* certification of professional qualifications, professional certificate, centers for assessment and certification.

### M.S. Guseltseva

Ph.D., associate professor, leading research associate of Psychological Institute, Russian Academy of Education

#### **Examples of worthy future as a factor of positive socialization**

The turn of the 21st century became an important landmark in recognizing the crucial role of culture in social, political, economic and educational life. In postnonclassical epistemology values associated with the human self-realization, dignity and self-worth of creativity were brought to the forefront of analysis. The presented article starts a series of publications on the phenomenon of culture as a multi-dimensional and multi-layered reality; on non-obvious, but priority of the idea on importance of culture and cultural-psychological analysis in education policy; the role of cultural patterns and ways of a worthy future in a positive socialization of today’s children and adolescents. Ideas of modernization, multiple modernities and humanization of education are also discussed within the suggested context.

*Key words:* methodology, cultural-analytical approach, the idea of culture, positive socialization, post-materialist values, images of the future, modernization of education.

### B.V. Kupriyanov

analyst, Centre for Social Analysis of Schooling, Institute of Education, Higher School of Economics

#### **Personalization of informal education**

The article seeks to define the essence of personalization of informal education for children. This idea was introduced in the government concept of informal education in September 2014. Based on data from three large-scale sociological studies (HSE and the Levada Center) the author presents ideas about the result, the process of personalization and social background of informal education. The paper includes discussion of contradictions that provide the basis for further research.

*Key words:* personalization of non-formal education, individual educational trajectories, the results of the process and the social background to personalize non-formal education.

### K. Prutkov

a collective pen name of the mid-19th-century Russian writers: A.K. Tolstoy, and three Zhemchuzhnikov brothers, Alexey, Vladimir and Alexander, who created a fictional satirical character of a self-centered poet civil servant

**The project on the introduction of unanimity in Russia**  
Kozma Prutkov is a collective pen name of the mid-19th-century Russian writers: A.K. Tolstoy, and three