

## Образовательная ПОЛИТИКА

Миссией журнала «Образовательная политика» являются проектирование, поддержка и лоббирование тех социальных изменений в эволюции нашего гражданского общества, которые открывают потенциальные возможности его становления как «общества образования», а не только «общества знаний» или «инновационного общества». Под «обществом образования» подразумевается такое общество, движущей силой и базисом которого является образование как ведущая социопорождающая и личностно-порождающая деятельность, определяющая конкурентоспособность личности, общества и государства.

Сформулированную подобным образом миссию нашего журнала можно называть **социокультурным проектом**.

Реализуя эту миссию, мы будем стараться превратить журнал «Образовательная политика» в журнал публичного обсуждения преимуществ и рисков различных инноваций в образовании, которые выходят за пределы интересов только профессионального цеха и становятся **социальными инновациями**, затрагивающими буквально все слои общества.

**Формула «от интеллектуального потенциала школы – к инновационному потенциалу общества»** выражает ключевую стратегию образовательной политики, направленную на создание общего интеллектуально-инновационного цикла в жизни страны, на социальное проектирование общенациональной инновационной системы России в сетевом столетии.

Для всех тех, кто заинтересован в публичном обсуждении идеологии, методологии, экспертизы и лоббировании социальных действий, вектором которых является становление образованного гражданского общества, и выходит в свет наш журнал.

Образовательная политика

# Образовательная ПОЛИТИКА

Научно-аналитический журнал

№ 1 (71) 2016

### СЛОВО РЕДАКТОРА

Искусство жить достойно

### ПОЗИЦИЯ

Воспитание правдой

### АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА

## Манифест о цифровой образовательной среде

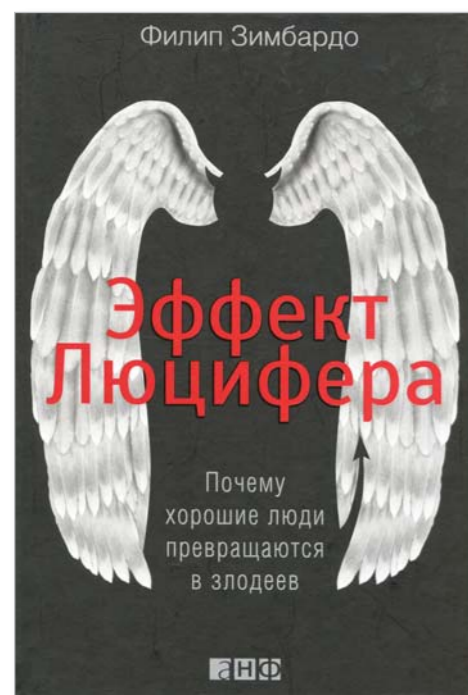


### МЕТОДОЛОГИЯ

Событийное образование –  
технология будущего

### МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ЛИКБЕЗ

Фашизм – это очень просто.  
Эпидемиологическая памятка



Зимбардо Ф. 3-62 Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев / Филип Зимбардо ; Пер. с англ. – М.: Альпина нон-фикшн, 2013. – 740 с. ISBN 978-5-91671-106-6

Что побуждает хороших людей творить зло? Опираясь на исторические примеры и собственные исследования, автор знаменитого Стэнфордского тюремного эксперимента показывает, как ситуационные процессы и групповые взаимодействия людей соединяются в одну страшную силу, способную превратить приличных мужчин и женщин в монстров. Проясняя причины, вызывающие эти опасные метаморфозы, и предлагая способы противостояния, Зимбардо рисует явление во всем его многообразии, начиная от должностных преступлений, жестокого обращения с заключенными и пыток в тюрьме Абу-Грейб и заканчивая организованным геноцидом. Эта провокационная книга безжалостно обнажает природу человеческого поведения и заставляет нас задуматься о том, на что мы на самом деле способны – каждый по отдельности и вместе с другими, и по-новому взглянуть на самих себя.

«Образовательная политика» входит в перечень журналов ВАК

С наиболее полной информацией о социальных, методологических и человеческих приоритетах главного редактора журнала «Образовательная политика» А.Г. Асмолова можно ознакомиться на сайте:

<http://www.asmolovpsy.ru/>

## Продолжается подписка на журнал «Образовательная политика»

Оформить подписку на журнал можно по каталогу агентства «Роспечать» (подписной индекс 18470)



Тендрякова М.В. Игровые миры: от Ното Ludens до геймера. М.; СПб.: Нестор-История, 2015. 224 с., ил. ISBN 978-5-4469-0447-1

Игра – неизменный спутник истории жизни человека и истории человечества, неотъемлемая часть социокультурной системы. В чем значение игры для человека? Какой механизм развития культуры стоит за многообразием игровых миров? Каковы основные механизмы конструирования игровой реальности? Эти вопросы обозначают основные исследовательские интересы автора.

Автор обращается к самому широкому кругу игр: от архаичных игр-гаданий и состязаний до новомодных компьютерных игр. Сквозь призму игры и происходящих с играми трансформаций – моду на одни, забвение других, гонения со стороны властей – можно отследить происходящие в обществе процессы. Как социологический «сейсмограф» игра позволяет улавливать малейшие колебания, предшествующие подвижкам социальных основ.

В начале XXI в. игра не просто проникает во все сферы жизни, но и перерастает в глобальную цивилизационную стратегию. Постиндустриальный мир становится играющей цивилизацией. Чтобы понять наше сегодня и заглянуть в завтра, надо внимательно исследовать игры, в которые играют люди.

Книга рассчитана на самый широкий круг читателей.



Милгрэм С. Подчинение авторитету: Научный взгляд на власть и мораль; пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2016. 282с. ISBN 978-5-91671-503-3

На что способен пойти добропорядочный гражданин, приказу? Размышления о десятках тысяч людей в фашистской Германии, отправлявших на смерть себе подобных, просто выполняя свой долг, натолкнули Стэнли Милгрэма на мысль о провокационном эксперименте. Поведение испытуемых в ходе разных вариаций эксперимента неизменно подтверждало страшные догадки Милгрэма: некоторые участники испытаний сурово «наказывали» других, не пользуясь своим правом отказаться. Парадокс заключается в том, что такие добродетели, как верность, дисциплина и самопожертвование, которые мы так ценим в человеке, привязывают людей к самым бесчеловечным системам власти. Но со времен нацистских лагерей смерти природа человека не изменилась. Вот почему актуальность концепции, которую со страшной убедительностью подтверждает эксперимент, можно оспаривать, но опасно недооценивать. Знаменитый эксперимент Милгрэма, поначалу вызвавший у многих протест и недоверие, позже был признан одним из самых нравственно значимых.



**Учредитель**  
Федеральный институт  
развития образования  
Министерства образования  
и науки РФ

**Редакционный совет**  
Председатель –  
Калина И.И.

Асмолов А.Г.  
Балыхин Г.А.  
Кравцов С.С.  
Лейбович А.Н.  
Положевец П.Г.  
Реморенко И.М.

**Редакционная коллегия**  
Главный редактор –  
Асмолов А.Г.  
Щедрина Е.В.  
(заместитель главного редактора)  
Бурова Н.В.  
(ответственный секретарь)

Агранович М.Л.  
Блинов В.И.  
Верч Дж.  
Гусельцева М.С.  
Карабанова О.А.  
Кондаков А.М.  
Коул М.  
Куркин Е.Б.  
Лейбович А.Н.  
Подъяков А.Н.  
Рубцов В.В.  
Русаков А.С.  
Семенов А.Л.  
Собкин В.С.  
Уваров А.Ю.  
Цирульников А.М.

Свидетельство  
о регистрации средства  
массовой информации  
ПИ № ФС77-22657  
от 15 декабря 2005 г.  
ПИ № ФС77-38749  
29 января 2010 г.  
Издается с июля 2006 г.

№ 1 (71) 2016

Адрес редакции:  
152319, Москва,  
ул. Черняховского, д. 9.  
Эл. адрес: redactor@edupolicy.ru  
www.edupolicy.ru

Отпечатано  
в типографии:  
ОАО «Кострома»  
156010, г. Кострома,  
ул. Самоковская, 10.  
Тираж: 1500 экз.  
© «Образовательная  
политика», 2016

Над номером работали:  
Александр Комаров,  
Елена Либкина

# Содержание

## СЛОВО РЕДАКТОРА

Асмолов А.Г.  
Искусство жить достойно ..... 2

## ГОСУДАРЕВО ДЕЛО

Духанина Л.Н.  
Государство вернулось в воспитание ..... 5

## ДИАГНОЗ

Адамский А.И., Петряева Е.Ю.  
Уроки электронного мониторинга ..... 11

## МЕТОДОЛОГИЯ

Куркин Е.Б.  
Событийное образование – технология будущего ..... 24

## АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА

Манифест о цифровой образовательной среде ..... 34  
Золотарёва А.В.  
Условия техносферного развития  
дополнительного образования детей ..... 44

## ПОЗИЦИЯ

Ямбург Е.А.  
Воспитание правдой (Нужно ли рассказывать детям  
о мрачных страницах нашей истории?) ..... 52  
Мелихов А.М.  
Если соль перестанет быть соленой: наука и власть ..... 65

## ИННОВАЦИИ

Плахова Л.М., Звягин А.С.  
Администрирование и менеджмент  
в образовательном учреждении ..... 77

## МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ЛИКБЕЗ

Асмолов А.Г.  
Конструирование образов образования в науке и культуре  
(предисловие к брошюре Л.С. Берга «Борьба за существование  
и взаимная помощь») ..... 86  
Берг Л.С.  
Борьба за существование и взаимная помощь ..... 89  
Стругацкий Б.Н.  
Фашизм – это очень просто. Эпидемиологическая памятка ..... 101

## ПОЛИТИКА В ДЕЙСТВИИ

Болотов В.А., Реморенко И.М., Шалашова М.М.  
Университеты и рынок повышения  
квалификации учителей ..... 104  
Резолюция I Всероссийского съезда дефектологов  
«Особые дети в обществе» ..... 112

## МЫ И МИР

Ефимова С.А.  
Организация оценки и аттестации обучающихся  
по программам профессионального образования  
и обучения за рубежом ..... 118  
Аннотации на английском языке ..... 126



# Искусство ЖИТЬ ДОСТОЙНО

**Ключевые слова:** искусство жить достойно, культура достоинства, журнал «Образовательная политика».

У меня сегодня много дела:  
Надо память до конца убить,  
Надо, чтоб душа окаменела,  
Надо снова научиться жить.

*Анна Ахматова*

**П**редо мной небольшая книга Мишеля Монтеня «Об искусстве жить достойно» (философские очерки). Она вышла в свет в 1973 г. в издательстве «Детская литература» с весьма непривычным для нашего времени адресатом – «для старшего возраста». В предисловии к этой книге приводятся слова Александра Герцена о том, что с именем Мишеля Монтеня связано «особое, практически-философское воззрение на вещи, не наукообразное, не имеющее произнесенной теории, не покоренное ни одному абстрактному учению, ничьему авторитету, – воззрение свободное, основанное на жизни, на самомышлении... Оно ясно, человечно и светло» (1973, с. 7).

Вряд ли можно сказать точнее и проще о самой сути искусства жить достойно, культуры достоинства и ремесла педагогики достоинства, ради воплощения в жизнь которой, какие бы политические и социальные бури ни бушевали за окнами XXI в., выходит журнал «Образовательная политика».

И когда я внутренним слухом ловлю цедящие интонации скептиков и прагматиков, в том числе так называемых эффективных менеджеров, по поводу опубликованного в 2015 г. Манифеста гуманистической педагогики: «И куда вы со своим гуманитарным рылом в наш охотный ряд», то ищу точку опоры в словах Александра Сергеевича Пушкина «Самостоянье человека – залог величия его». А посему напоминаю, что даже в век сверхскоростей и сверхтехнологий – информационных технологий, коммуникационных технологий, биотехнологий, нанотехнологий, робототехники, когнитивных технологий, смартфонов и «умных домов» – овладение технологиями педагогики достоинства было, есть и будет наитруднейшим мастерством.

Гамлетовский вопрос: «Быть или не быть?», относящийся сегодня и к отдельной личности, и ко всему человечеству, в мире культуры достоинства звучит следующим образом: «Владеть или не владеть технологиями очеловечивания, технологиями преобразования себя?»

История человечества каждый раз проходит через испытания, становясь перед

выборами между технологиями очеловечивания и технологиями расчеловечивания, цивилизацией и варварством, путем к свободе и бегством от свободы, сложностью и архаикой, гражданским обществом и тоталитарной культурой, разнообразием и серостью, свободомыслием и безмыслием, открытой социальной системой и самоизоляции страны.

Эти выборы проходят через жизнь каждой личности, каждой страны, каждой цивилизации. И всякий раз, как об этом писал волшебный сказочник Евгений Шварц, одержать победу над драконом внутри себя, пожалуй, не менее сложно, чем сразить драконов тоталитарных и авторитарных культур.

Педагогика достоинства – это педагогика овладения культурными практиками очеловечивания и сопротивления манипулятивным практикам расчеловечивания, зомбирования, обезличивания. Чтобы прочувствовать педагогику достоинства, можно, например, окунуться в фильмы, созданные Марком Захаровым по мотивам пьес Евгения Шварца «Дракон», «Обыкновенное чудо», или по сценарию Григория Горина «Тот самый Мюнхгаузен».

...А можно решиться прочесть непростые книги Мишеля Фуко о «технологиях себя», известных психологов Филипа Зимбардо «Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев» (2013), Стенли Милгрэма «Подчинение авторитету. Научный взгляд на власть и мораль» (2016), Карла Роджерса «Свобода учиться» (2002), Александра Нилла «Саммерхилл – воспитание свободой» (2015).

Во всех этих фильмах и книгах – явный или неявный диалог с Мишелем Монтенем, Янушем Корчаком, Альбертом Швейцером и другими мастерами культуры достоинства. Одним из символов педагогики достоинства, воплощающим «технологии себя» в ситуации кризиса, являются слова Анны Андреевны Ахматовой, ставшие эпиграфом к этому номеру журнала «Образовательная политика».

Хочу поделиться эскизом проекта «Искусство жить достойно: педагогика достоинства» как анонса тем будущих выпусков журнала «Образовательная политика».

• **Программа вариативного образования – ключ к проектированию**

**педагогики достоинства:** от новой образовательной политики – к новой экономической политике (от НОПа – к НЭПу).

• Может ли образование стать потенциалом инновационного развития общества: **стратегия социокультурной модернизации образования как ведущего института опережающего развития и проектирования образа жизни.** От культуры полезности – к культуре достоинства, технологии преобразования себя. Жизнь не по лжи.

• **Наши дети – кто они? Синдром глобального кризиса образования: «обнищание души при обогащении информацией» и новое поколение.** Модели успеха поколения информационной социализации в сетевом столетии. «Гадкие лебеди» братьев Стругацких – социальная утопия или реальность XXI в. Вызовы Интернета: дорога в виртуальное пространство и обратно. Как построить ценностную педагогику нравственности. Януш Корчак: «Как любить детей» – пособие для родительской профессии на все времена. Проект Школы понимания: чтоб не распалась связь времен.

• **Просвещенная Россия – поликультурная страна в полиэтническом, поликонфессиональном мире.** Синдром Вавилонской башни, или Как жить в мире с непохожими людьми. Можно ли управлять рисками ксенофобии: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности. Социальная реклама и тренинги толерантности. Влюбленным можешь ты не быть, но толерантным быть обязан – нравственный императив культуры достоинства. Школа диалога культур в мире разнообразия.

• **Будущее в настоящем: школа универсального вариативного образования и мотивации к познанию как расширение жизненных шансов успеха личности в мире неопределенности.** Стандарты вариативного образования – общественный договор между школой, семьей и обществом. Стандарты и социальные результаты образования. Как измерить чужой ум. Ценность и цена оценивания. ЕГЭ: единый, но не единственный. Компетентность к обновлению компетенций – вечный двигатель развития личности. Что такое жизненные навыки школьника? От действия – к мысли: проектирова-

ние универсальных учебных действий и мотивации к познанию. Как сохранить феномен «почемучек» до седых волос?

• **Учитель креативной страны: счастье – это когда страна понимает своих учителей.** Может ли несчастливый учитель вырастить счастливого ученика? Будущее страны и мотивация учительского труда: деньги, социальный престиж и самоуважение. Люмпенизация учительства и ее риски для общества. Могут ли учителя стать средним классом?

• **Школа директора школы: можно ли управлять изменениями в условиях неопределенности?** Режиссура совместной деятельности детей, родителей и учителей. От авторитета власти – к власти авторитета. Как распознать «человека-манипулятора». Слагаемые успеха школы: успешный директор – успешный учитель – успешный ученик. Свобода учиться.

• **Наука. Профессиональное образование. Бизнес.** Фундаментальная

наука – школе. Наши инновационные университеты и креативные профессии. Можно ли предвидеть будущие профессии и рынки труда в эпоху перемен? Принцип избыточности образования по отношению к утилитарным запросам рынка. Как построить мост между стандартами профессий и стандартами профессионального образования? Перспективы среднего профессионального образования. Феномен «левши»: ценен ли практический интеллект в нашу эпоху? Бизнес и образование: от мотивации спонсоров – к мотивации инвесторов. Бизнес и автономия образовательных организаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гуманистическая педагогика: XXI век // Образовательная политика. 2015. № 4. С. 55–63.
2. Монтень М. Об искусстве жить достойно: Филос. очерки / Сост. и авт. предисл. А. Гулыга и Л. Пажитнов. М.: Дет. лит., 1973.

ЛЮБОВЬ ДУХАНИНА

# Государство вернулось в воспитание

**Аннотация.** В конце декабря 2015 г. в Кремле под председательством президента Владимира Путина состоялось очередное заседание Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования в Российской Федерации. В данной статье подробно разбираются ключевые темы, рассмотренные на заседании, и перспективы выполнения поручений президента, подписанных по его итогам. Особое внимание уделено вопросам обновления содержания образования и сохранения единого образовательного пространства (примерные программы для начальной и средней школы с детализацией предметного содержания), сокращению административной нагрузки и бумажной отчетности учителей (список организаций, запросы которых директор школы имеет право игнорировать, единая система мониторинга, коммуникация с региональными органами управления и т.д.). В фокусе Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования в Российской Федерации – совершенствование воспитательной работы, развитие новых образовательных технологий, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

В статье описаны проблематика и противоречия современной школы, приведены механизмы, позволяющие справиться, где возможно, с трудностями, а в противном случае лишь описаны узкие места образовательного процесса и предложены пути их решения в ближайшем будущем.

Кроме того, анализируется динамика развития системы образования Российской Федерации в историческом контексте, с учетом решений Государственного совета по вопросам образования 2001 г., а также в контексте общественных ожиданий и требований, предъявляемых к современной школе; достаточно четко показано, насколько изменился вектор развития системы образования.

**Ключевые слова:** Государственный совет, Общероссийский народный фронт, единое образовательное пространство, ФГОС, базовое содержание, примерные программы, отчетность, воспитание, Российское движение школьников, Российская электронная школа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**Н**а заседании Госсовета 23 декабря 2015 г. президент РФ Владимир Путин сформулировал основную цель нашей работы – сделать российскую школу одной из лучших в мире. Это означает, что всем детям в этой школе должны быть обеспечены

равные шансы на жизненный успех. У детей не должно быть тупиковых трасс. Это касается не только уровня образования, но и уровня культурного развития ребенка и его воспитания, чтобы он причислял себя к общности, имеющей будущее.

Основные темы, которые поднимал Общероссийский народный фронт

(ОНФ) в части образования за последние два года, нашли отражение в основном докладе Государственного совета. Это означает, что нам удалось не только создать механизм народного мониторинга в образовании, но и заложить основы общественного влияния на принятие решений. Это, безусловно, ведет к росту общественной активности на местах.

**Всем детям в школе должны быть обеспечены равные шансы на жизненный успех. У детей не должно быть тупиковых трасс. Это касается не только уровня образования, но и уровня культурного развития ребенка и его воспитания, чтобы он причислял себя к общности, имеющей будущее.**



Нам удалось не только создать механизм народного мониторинга в образовании, но и заложить основы общественного влияния на принятие решений.

Когда люди чувствуют, что их слышат и что власть в результате корректирует свои действия, у них возникает совсем иное отношение к системе образования. Это касается и педагогов, и родителей, и самих детей.

### ИСТОРИЯ ВОПРОСА

Первый Государственный совет по вопросам развития образования в Российской Федерации прошел 29 августа 2001 г. под лозунгом возвращения государства в образование. Действующий министр образования Владимир Филиппов тогда заявлял, что государство, в соответствии с новой образовательной политикой, должно обеспечить три ключевых момента. Первый – доступность образования, в частности для детей из отдаленных регионов и малообеспеченных семей. Второй – качество образования, которое, по мнению министра, за предыдущие десять лет стало снижаться из-за устаревшей материально-технической базы и недостаточной зарплаты учителей. И последний момент – это эффективность образования.

На том заседании Государственного совета было заявлено, что Россия, ориентируясь на развитые страны, переходит к постиндустриальному демократическому обществу. Граждан ориентировали на политический и социальный выбор, на рост конкуренции во всех сферах жизни... Поставили задачу воспитывать толерантных, коммуникабельных молодых людей, умеющих быстро социализироваться. Приняли Концепцию модернизации образования, где упор делался на повышение качества образования в области экономики, права и менеджмента. С этими дисциплинами связали успешную социализацию молодежи. Тогда же школу призвали ориентироваться на конкретных потребителей образовательных услуг.

И система образования среагировала на посыл государства, да так, что мы очень быстро заговорили о переизбытке экономистов, юристов и о нехватке рабочих кадров. Стали возникать вопросы к воспита-

нию: что делать школе, если «конкретный потребитель» таких услуг не заказывал?.. При подготовке доклада мы, безусловно, все эти эффекты учитывали.

С тех пор изменилось многое – в первую очередь вектор развития страны. Сегодня мы открыто говорим о том, что у России свой путь развития. Что мы не по чьим-то стопам идем, а определяем свое будущее, исходя из интересов граждан на основании российской цивилизационной традиции. И если в 2001 г. государство вернулось в образование, то сегодня оно вернулось и в воспитание. Поэтому неудивительно, что к некоторым формам мы постепенно возвращаемся, если видим, что отказ от них привел в итоге к уменьшению возможностей для ребенка и для будущего страны.

### ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

На Государственном совете 2015 г. важнейшей перспективой для детей было признано сохранение единого образовательного пространства.

15 лет назад этой проблемы еще не могло возникнуть. Мы впервые вслух заговорили об этом в Пензе на форуме ОНФ «Качественное образование во имя страны» в октябре 2014 г. Там обсуждалось, что вариативность учебников дошла до того, что ребенок, перейдя из школы в школу, может в шестом классе проходить то, что проходил в пятом в старой школе, т.е. какие-то темы, разделы, которые раньше были обязательными, дети могут вообще не изучать. Сейчас каждая школа сама пишет свою программу. И в итоге у нас учитель отвечает за удержание всего знаниевого и культурного наследия, которое нужно передать детям... Учителя взяли на свои плечи тяжесть отсутствия ориентиров и правил переходного периода. Поэтому президент поручил наконец определить базовое содержание школьного курса. И оно должно лечь в основу всех программ и учебников.

Требования общественности по конкретизации результатов Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) можно объяснить следующими факторами.

Во-первых, стандарт предоставил школе большую свободу в определении программы и результатов обучения.



об авторе



*Л.Н. Духанина, президент образовательного холдинга «Наследник», руководитель рабочей группы «Образование и культура как основы национальной идентичности» Общероссийского народного фронта, председатель Комиссии по развитию науки и образования Общественной палаты РФ, доктор педагогических наук, кандидат исторических наук*



Еще несколько лет назад многие учителя были недовольны, что жесткое планирование мешает связать программы изучения двух-трех предметов. Сегодня такая возможность есть. К сожалению, сейчас педагоги измучены излишними требованиями. Количество отчетности, лежащей на средней школе, превышает все мыслимые объемы, и пользоваться одновременно свободой и вариативностью учителя не могут.

Во-вторых, не у каждой школы есть достаточный научный и методический ресурс, чтобы самостоятельно разработать не фиктивную программу, а такую, чтобы по ней можно было работать и добиваться требуемого результата. Чаще всего учителя берут старые программы, слегка их корректируют и работают по ним. И оказывается, что прогрессивный в общем-то стандарт в итоге не реализуется.

И потом – на что ориентироваться? Есть школы, в которых у старшекласников не ведется, например, география. Потому что в стандарте ничто не запрещает этот предмет из учебного плана убрать и отдать время под другие уроки. Учителя в Москве прочитали требования одним образом, учителя в Саратове – другим. Поняли по-разному и по-разному реализовали. Дальше каждый сам у себя оценил результат, а дети пошли писать ЕГЭ, содержание которого вообще со стандартом сейчас не связано. Таких ситуаций быть не должно, поэтому требования обоснованы и вполне выполнимы. Соответствующее поручение вышло по итогам Пензенского форума. Уже через полгода Минобрнауки России утвердило примерные программы для начальной и средней школы и сейчас работает над детализацией предметного содержания. В 2015 г. конкретизировали содержание по русскому языку и математике, в 2016–2017 гг. завершат работу по остальным предметам.

### ШКОЛЬНАЯ ОТЧЕТНОСТЬ

На Госсовете также рассмотрели, как сократить школьную и учительскую отчетность, по итогам этого заседания вышло второе поручение Президента (первое было опубликовано по результатам работы Пензенского форума ОНФ).

На Межрегиональном форуме ОНФ в Ставрополе в конце января 2016 г. на одной из дискуссионных площадок

### Стандарт предоставил школе большую свободу в определении программы и результатов обучения.

выяснилось, что к числу органов, запрашивающих информацию в школах, добавились Пенсионный фонд и налоговые службы. Они не просто запрашивают, но и просят выполнять их работу – оформлять пенсионные свидетельства для детей. Позиция федерального министерства проста: на подобные запросы школа не должна реагировать. Однако в реальной ситуации на директора оказывается давление со стороны региона. И отказ влечет за собой серьезные последствия: сегодня трудовой договор с директором школы может быть расторгнут без всяких причин. В результате каждый учитель заполняет до восьмисот анкет на выдачу ученикам пенсионных свидетельств. Доходит до того, что к школе обращаются за взысканием задолженности по налогам или ЖКХ.

Поэтому на той дискуссионной площадке мы с Министерством образования и науки РФ договорились о специальном совместном проекте. Перечислим организации, на запросы которых директор школы имеет право не отвечать, – создадим официальную листовку – и распространим по всей России через ОНФ, чтобы точно дошло до адресатов.

Уверена, это поможет. Нам важно, чтобы люди были информированы о своих правах и возможностях. Важны публичность и вовлечение общественности. Вот за прошлый год, например, нам благодаря общественной поддержке удалось восстановить в должности трех несправедливо уволенных директоров школ. Своевременно информировали региональные отделения ОНФ на местах, была аргументированная поддержка со стороны родителей и учеников. А для снижения административной нагрузки на учителей разрабатывается целый комплекс мер. Минобрнауки России уже приступило к созданию единой системы мониторинга. К 2017 г. на одном ресурсе будет собрана вся информация об образовательных организациях. Органы власти смогут оперативно получать необходимые сведения из общего источника. Мы надеемся, что тогда дополнительно

ный запрос уже имеющихся сведений будет запрещен.

Однако основной способ решения проблемы – это все-таки работа с регионами. Там необходимо анализировать весь поток запросов и отчетов. Важно задействовать все органы управления, включая и те, которые не имеют прямого отношения к образовательной деятельности, например, в Тюменской области за счет этого удалось сократить количество проверок на 52%.

В этом году мы намерены провести всероссийский мониторинг, чтобы оценить, как выполняется поручение Президента РФ. Его результаты покажут, каким регионам удалось предложить свои способы решения проблемы.

### ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ И ЗА ЕЕ ПРЕДЕЛАМИ

Сегодня мы говорим о необходимости повышения роли школы в воспитании. Есть также понимание, что школа не может в одиночку обеспечить социализацию и воспитание детей. Тут речь идет не только о Российском движении школьников, хотя оно само по себе – важный шаг для воспитания молодежи. Ребятам важно общаться со сверстниками и старшими в одном пространстве. Обсуждать жизненный выбор – личный и профессиональный, обсуждать будущее России и свою роль в его создании. Знакомиться с людьми, которые внесли свой вклад в становление настоящего. Обсуждать этот вклад, понимать, как и почему принимались решения, что двигало взрослыми... Это должно быть движение детей России в общее будущее. Этот путь они проложат сами, а мы должны постараться дать им для этого максимум возможностей. Думаю, что важно в первую очередь понимать это, а не пытаться искать аналогии.

В советское время воспитательные задачи решались через пионерию и комсомол. Кому-то сейчас эти модели кажутся вредными. При этом мало кто сможет отрицать, что участие в работе этих организаций давало сильные навыки организационной работы, воспитывало ответственность. Мы должны учитывать все эффективные формы. Однако копирование прошлого невозможно, поскольку и цели страны, и дети сейчас другие. Девальвируется ценность труда,

приоритетом становится потребление. А у молодежи должно формироваться мировоззрение созидателя. Ребятам надо давать возможность осмысленно выбирать профессию и трудиться во имя жизненной задачи. Поэтому Президент поручил создать условия, чтобы школьники получали начальные умения и навыки в профессии, науке, искусстве, спорте.

Для этого дети должны не только сидеть за партой и слушать учителя, но и ездить в образовательные поездки, ходить в музеи. В этом направлении уже многое сделано. Нам удалось добиться бесплатного посещения музеев для детей и учета занятий, проводимых в музеях, в качестве уроков.

К сожалению, пока не удастся создать нужные условия для развития образовательного туризма – экскурсионных поездок, школьных лагерей, ученических экспедиций. Объем бумаг, который необходимо оформить при организации поездок детей, настолько велик, что взрослые отказываются от этой затеи. Вопросы безопасности детей важны, но они не должны решаться путем тотального запрета организованных поездок. Дети должны иметь возможность знакомиться со своей страной, узнавать ее историю, традиции народов России, поэтому будем продолжать работать...

На заседании Государственного совета говорилось о нравственных ориентирах для молодежи. Мы наблюдаем попытки исказить историю, причем на мировом уровне, исказить память о борьбе с фашизмом и роли России в ней. Ставятся под сомнение подвиги отдельных людей, имели ли они место... Здесь нужно чувствовать грань между поиском исторической правды и попытками принизить значение народного подвига. Второго допускать нельзя. Молодежь ведь в итоге таких разоблачений что запоминает? Что кто-то специально искажал факты в целях политической пропаганды. А что сбор информации о судьбе каждого солдата в условиях войны был зачастую просто невозможен, что люди десятилетиями разыскивали близких, что многие архивы открываются только сейчас – это подросткам кажется отговорками.

В ходе обсуждения основного доклада много важных дополнений прозвучало. Безусловно, в детях нужно воспитывать

понимание о роли мужчины, сути мужественности, о роли женщины и женственности – это совершенно естественно и при любой точке зрения неоспоримо. Не назидательно говорить: «Ты же мальчик, ты должен...», а примером показывать. Воспитывать дух и силу. И нужно давать детям возможность узнать и попробовать будущую профессию. И лучше, если не одну и не две, чтобы были понимание и выбор. И флаг российский, безусловно, должен быть четко виден на документе про российскую школу будущего... Когда мы говорим о воспитании, не бывает мелочей.

### РОССИЙСКАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ ШКОЛА

Одним из поручений по итогам Государственного совета стало создание в Интернете открытого информационно-образовательного портала, «содействующего реализации образовательных программ начального, основного и среднего общего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (“электронная школа”» (см.: URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/51143>). Здесь основная задача – повышение доступности качественного образования для всех категорий детей.

Сегодня большинство россиян уверены, что современное школьное образование хуже, чем 10 лет назад: этой точки зрения придерживаются 64% граждан, и только 10% отмечают позитивные изменения. А как может быть иначе, если у нас есть регионы, где дети обеспечены бесплатной учебной литературой только на 40%? При этом качество обучения должно быть одинаково во всех уголках России. Возникает существенная потребность в электронных учебниках, видеолекциях с применением анимации, мультипликации, компьютерной графики, например, для демонстрации внутренних процессов, происходящих в веществе и в атоме. При этом рынок рынком, но регионам должны быть доступны самые лучшие решения, поскольку бесплатные учебные пособия – это конституционная гарантия, и они не должны обеспечиваться по остаточному принципу.

Работа над электронной школой не должна начинаться с нуля. К настоящему времени в рамках различных грантов,

субсидий, госзаданий многие вещи уже созданы. Прежде всего необходимо провести анализ уже имеющихся практик, дать им оценку. Для этого нужно широко привлекать профессионалов и общественность. Система образования должна быть эффективной – это в первую очередь означает, что действительно работающие модели, формы, успешные механизмы взаимодействия, которые опробованы в регионах, должны транслироваться и внедряться. Забыть о них значило бы выбросить на ветер годы труда и миллионы, а то и миллиарды уже потраченных на это государственных средств.

Особая тема – обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), детей-инвалидов.

Сейчас у нас внедряется инклюзивное образование. Внедряется, к сожалению, в таком виде, что даже инициаторы этих процессов в России говорят об искажении исходного замысла. По сути, в результате детей с ОВЗ стали лишать права получать хорошее образование. Мы приостановили закрытие коррекционных школ, стимулировали создание специальных стандартов для обучения таких детей в начальной школе. У российских семей с особыми детьми появился выбор – коррекционное или инклюзивное образование.

Барьером для анализа реальной ситуации по обучению детей с ОВЗ является отсутствие достоверной статистики, показывающей, сколько таких детей и с какими заболеваниями есть в регионе. Например, в одном регионе администрация полагала, что детей с тяжелыми нарушениями речи всего восемь, а родительский мониторинг показал, что их более восьмисот. Поэтому мы предложили сделать статистический учет в таком виде, чтобы было возможным выявлять проблемы в образовании детей с ОВЗ. Электронное обучение может быть эффективным для тех детей, у которых нет нарушений в развитии мышления. Но если мы взяли курс на совместное обучение, то нужно его продолжать для тех семей, которые видят в этом пользу для своего ребенка. В этом направлении у нас еще много нерешенных задач.

### ПЕРСПЕКТИВЫ

К некоторым темам, которые обсуждались на Государственном совете,

придется возвращаться всегда – к содержанию образования, состоянию материально-технической базы, новым технологиям, электронному обучению... Это связано с необходимостью постоянных изменений. В Ставрополе на форуме ОНФ Президент сказал, что смена учебников раз в три года – это вполне естественно. На некоторые процессы школа должна реагировать молниеносно.

У нас еще не решена проблема статуса учителя и его нагрузки в современных условиях. Да, проблему зарплаты в чем-то решили. Но как? Недавно на Гайдаровском форуме представители Минобрнауки России заявили, что нет уже учителей, работающих даже на полторы ставки, – все работают только на одну. А в регионах приводят совершенно другие цифры. На форуме в Ставрополе наши коллеги говорили о нагрузке 63 часа в неделю. Это не соответствует не только возможности качественно учить детей. Педагогу в таких условиях просто некогда жить. Ему не хватает времени на обычный разговор с ребенком, родителями. Мы сужаем пространство развития ребенка – от урокодателя, стоящего у доски, он не получает нужной педагогической поддержки. Сейчас мы создаем межрегиональную рабочую группу по оценке реальных трудозатрат учителя (подготовка к урокам, внеклассная работа, воспитательные мероприятия, учебная нагрузка).

Безусловно, много внимания в ближайшие годы будет уделяться программе строительства школ. Уже завершена программа по детским садам, при этом во многих регионах, как вы знаете, дошкольное образование доступно не всем желающим. Строили не всегда там, где были дети. Средства расходовали не всегда рационально. Теперь приходится искать другие способы обеспечения ребенка местом в садике – семейные группы, частные сады... Со школой так не должно получиться. Поэтому мы будем вести общественный контроль не только за результатами, но и за ходом строительства школ.

Мы всегда, в любых условиях по-прежнему должны будем отвечать себе на одни и те же вопросы. Удастся ли нам в условиях изменений обеспечить доступность образования для жителей разных уголков России? Насколько качественно мы готовим будущих профессионалов, соответствует ли уровень профессионального образования завтрашнему дню? Говоря о том, что дети – наше будущее, можем ли мы быть уверенными, что они действительно наши: наши по духу, по исторической памяти, российской культурной традиции?.. Как отметил Президент России, вопросы образования никогда не должны уходить на второй план. Потому что в вопросах образования мы все время стараемся заглянуть за горизонт сегодняшнего дня и проложить путь в завтрашний.



# Уроки электронного мониторинга

**Аннотация.** Публикуемая ниже статья посвящена одному из актуальных вопросов образовательной политики: мониторингу развития образования. На современном этапе мониторинг на всех уровнях признан инструментом управления развитием образования. Однако как институт образовательной политики он не достроен. Целью статьи является рассмотрение условий, при которых мониторинг становится инструментом, улучшающим качество образования, эффективность управления и образовательной политики.

Статья основана на анализе многолетней практики ведения федерального электронного мониторинга с уровня общеобразовательных организаций на платформе <http://krmo.ru>, в которую было включено более 43 тыс. школ. Методологической основой статьи являются идеи и положения о данных и их использовании в управлении, выдвинутые австрийским философом Ф. Хайеком.

В первой части статьи описан процессинг данных (от сбора до публикации) на платформе <http://krmo.ru>. Вторая часть статьи содержит аналитические выводы авторов, касающиеся использования данных мониторинга в управлении. Масштабность анализируемых мониторинговых процессов на платформе <http://krmo.ru>, исследования Ф. Хайека и специалистов в области больших данных позволяют утверждать, что: а) данные отдельных организаций индивидуальны и изменчивы, они являются предметом управленческого решения только для источника данных; б) данные по контрольным показателям всегда имеют позитивную динамику и низкую достоверность; в) если мониторинг – это инструмент управления развитием образования, то его организация не может носить ведомственный характер; г) менеджеру необходимо большое количество оперативных периодических данных всех участников мониторинга для анализа трендов, сопоставления развития своей организации с другими подобными организациями, принятия управленческого решения.

Материалы статьи могут быть использованы для организации мониторинговых процессов, в том числе с помощью электронных инструментов, на всех уровнях: от школьного до федерального.

**Ключевые слова:** электронный мониторинг, развитие образования, управленческие решения.

**В** современной образовательной политике России мониторинг, который представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность (ст. 97 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Рос-

сийской Федерации»), является инструментом управления развитием. В то же время мониторинг как институт образовательной политики и управления образованием на сегодняшний день, образно говоря, не достроен. Будучи зафиксирован законодательно, он не обеспечен в полной мере в нормативно-правовом плане.

Кроме того, в системе образования сегодня проводится огромная работа по сбору, обработке, агрегации и аналитике данных, создаются и внедряются всевозможные информационные системы под эти задачи. Однако, наряду с наращиванием технических средств сбора и обработки данных, не только сохраняется традиционный ресурсоемкий процесс отчетности, но и повсеместно фиксируется все нарастающий вал проверок,

В системе образования сегодня проводится огромная работа по сбору, обработке, агрегации и аналитике данных, создаются и внедряются всевозможные информационные системы под эти задачи. Однако, наряду с наращиванием технических средств сбора и обработки данных, не только сохраняется традиционный ресурсоемкий процесс отчетности, но и повсеместно фиксируется все нарастающий вал проверок, запросов и пр., поэтому учителя и управленцы ощущают на себе не снижение, а, наоборот, увеличение отчетной нагрузки и времени на ее оформление. Издержки на мониторинг растут, достоверность собранных данных снижается, вместо инструмента, улучшающего качество образования, эффективность управления и образовательной политики, мониторинг становится негативным фактором.

запросов и пр., поэтому учителя и управленцы ощущают на себе не снижение, а, наоборот, увеличение отчетной нагрузки и времени на ее оформление. Издержки на мониторинг растут, достоверность собранных данных снижается, вместо инструмента, улучшающего качество образования, эффективность управления и образовательной политики, мониторинг становится негативным фактором.

В этой связи возникают вопросы: при каких условиях мониторинг действительно может стать инструментом управления развитием образования и могут ли управленческие решения, принимаемые на основе данных мониторинга, быть эффективными в принципе? Ответить на этот вопрос помогает анализ реализации электронного мониторинга <http://krmo.ru>, который по сути являлся первым системным проектом в образовательной политике страны по работе с данными за последнее десятилетие.

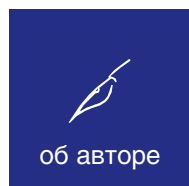
#### ИСТОРИЧЕСКАЯ СПРАВКА

Электронный мониторинг <http://krmo.ru> был запущен в 2007–2009 гг. и на начальном этапе отражал динамику выполнения обязательств субъектами Российской Федерации, которые стали участниками Комплексного проекта модернизации образования (КПМО). В соответствии с протоколом заседания конкурсной комиссии по отбору таких субъектов РФ (от 20 января 2010 г. № АФ-

3/03ПР), направленным в Минобрнауки России в адрес руководителей субъектов РФ и полномочных представителей Президента РФ в федеральных округах (письмо Минобрнауки России от 9 марта 2010 г. № АФ-69/03, от 9 марта 2010 г. № МОН-П-509), АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика»» был назначен федеральным оператором КПМО в рамках госконтракта (ГК) от 28 августа 2009 г. № П1279 и ГК от 27 октября 2009 г. № П1883. Основным принципом этой модели мониторинга были сбор данных с первичного уровня – с уровня образовательной организации – и автоматическая агрегация для формирования качественных показателей.

Так, в рамках КПМО действовал основной принцип «деньги в обмен на обязательство», результатом мониторинга было определение того, выполнены ли взятые на себя регионом обязательства, – «да» или «нет». Все индикаторы и первичные и промежуточные показатели были утверждены на заседании Межведомственной комиссии по реализации КПМО и согласованы в рамках ГК (от 28 августа 2009 г. № П1279, от 27 октября 2009 г. № П1883).

В 2010 г. на платформе <http://krmo.ru> был начат электронный мониторинг Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (О системе электронного мониторинга КПМО..., 2010), в 2011 г. были запущены еще несколько федеральных мониторинговых процессов: мониторинг эффектов реализации постановления Правительства РФ от 31 мая 2011 г. № 436 «О порядке предоставления в 2011–2013 годах субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на модернизацию региональных систем общего образования», мониторинг введения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), ежемесячный мониторинг динамики заработных плат работников общеобразовательных организаций (О системе электронного мониторинга реализации..., 2011; Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2013 г. № 107...). В связи с этим в систему электронного мониторинга были включены все субъекты РФ. С 2011 по 2014 г. в электронном мониторинге принимали участие более 43 тыс. школ. Руководство организацией электронного мониторинга осуществляли школьные, муниципальные



*А.И. Адамский, научный руководитель АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика»», кандидат педагогических наук*

и региональные операторы. Общая координация мониторинговых процессов от сбора до публикации данных находилась в ведении федерального оператора, которым являлся АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика»», г. Москва (ГК от 26 сентября 2011 г. № 03.P20.11.0044, ГК от 26 сентября 2011 г. № 02.P028.11.0001, ГК от 30 мая 2013 г. № 08.Д 07.11.009, Договор от 21 марта 2013 г. № 22-Р/ГЗ между АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика» и ФГАУ «Федеральный институт развития образования», Дополнения к договору № 22-Р/ГЗ от 21 марта 2013 г., от 08 июля 2013 г. и др.).

### КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССИНГА ДАННЫХ В ЭЛЕКТРОННОМ МОНИТОРИНГЕ

В электронном мониторинге <http://krmo.ru> каждая школа, муниципальное образование и регион имели личные кабинеты для работы с данными. Сбор данных происходил посредством **заполняемых электронных таблиц**, которые генерировались в кабинеты операторов согласно «Регламенту сбора и обработки данных». Все заполняемые таблицы имели четкую структуру: перечень первичных показателей, их индексы и значения (рис. 1).

Заполняемая таблица генерировалась в кабинет оператора в статусе «новая». После корректного заполнения данных таблица автоматически переходила в статус «заполнено», при этом фикси-

вались дата и время заполнения, ФИО оператора, внесившего данные (рис. 2). Каждая заполняемая таблица в системе электронного мониторинга представляла собой один из слоев **исходной базы первичных показателей**, в котором, как правило, объединялись однородные показатели с одинаковым периодом появления данных.

Исходная база первичных показателей – это бесконечное множество первичных показателей, которое условно можно разделить на ядро (статистические показатели, необходимые для проведения расчетов по различным мониторингам) и вариативную часть (показатели, отражающие специфику проектов). В системе <http://krmo.ru> ядро было представлено четырьмя ежемесячными таблицами, отражающими базовые сведения об организации, контингенте и заработных платах, тремя ежеквартальными таблицами, фиксирующими данные о развитии кадрового потенциала и оснащенности организаций. Вариативная часть включала более 20 ежегодно заполняемых таблиц, состав которых зависел от задач того или иного федерального проекта. Исходная база первичных показателей на момент завершения мониторинговых процессов составляла более 1500 первичных показателей.

Агрегация данных по итоговым показателям производилась на всех уровнях от организации до регионального с по-

Индекс	Наименование показателя	Значение показателя
fol_oi	Фонд оплаты труда образовательного учреждения в отчетном месяце (без страховых взносов во внебюджетные фонды)	260,812 тыс. руб.
worket	Суммарное число работников учреждения, которым в отчетном месяце была начислена заработная плата	22 чел.
fol_dir	Фонд оплаты труда директора и заместителей директора в отчетном месяце (без страховых взносов во внебюджетные фонды)	36,9 тыс. руб.
znp	Суммарное число представителей управленческого персонала (директор, заместители директора), которым в отчетном месяце была начислена заработная плата	2 чел.
fol_uk	Фонд оплаты труда учителей высшей категории в отчетном месяце (без страховых взносов во внебюджетные фонды)	0 тыс. руб.
vkat	Суммарное число учителей высшей категории, которым в отчетном месяце была начислена заработная плата	0 чел.
fol1	Фонд оплаты труда учителей первой категории в отчетном месяце (без страховых взносов во внебюджетные фонды)	112,679 тыс. руб.
fst1	Суммарное число учителей первой категории, которым в отчетном месяце была начислена заработная плата	7 чел.

Рис. 1. Пример заполняемой таблицы уровня школы

### Зарплата работников общеобразовательного учреждения

Заполнена	января, 2013 действие до: 10.02.2013	Вход	Закрывать доступ	Евгений Михайлович Бачурин / 04.02.2013, 11:11	СПРАВКА
-----------	---	------	------------------	---	---------

Рис. 2. Заполняемая таблица в статусе «заполнено»



об авторе

Е.Ю. Петряева, руководитель службы электронного мониторинга АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика»», кандидат педагогических наук



Кабинет  
Администратор  
Конструктор  
Задачи  
Аналитика  
Рейтинг  
Форум  
Оповещения  
Структура  
Пользователи  
Словари  
Изменить профиль  
Сменить пароль

Таблица: Автоматизированный расчет: Зароботная плата учителей и педагогических работников - Алтайский край (Сибирский федеральный округ) за Февраль 2013 года

Индекс	Наименование показателя	Значение показателя
all	Общее число общеобразовательных учреждений, участвующих в мониторинге эффектов реализации Постановления Правительства (МРСО)	1149 учр.
ready	Доля общеобразовательных учреждений, предоставивших в полном объеме данные для расчета показателей за отчетный период	100 %
tot	Фонд оплаты труда учителей в отчетном месяце	348893,481 тыс руб.
teacher	Численность учителей, получивших в отчетном месяце заработную плату	21761 чел.
average	Средняя начисленная заработная плата учителей за отчетный месяц	16032,97 руб.
average_s	Средняя начисленная заработная плата учителей сельской местности за отчетный месяц	15898,6 руб.
average1	Среднемесячная начисленная заработная плата учителей с начала года до конца отчетного месяца	15993,21 руб.
pay_ped	Средняя начисленная заработная плата педагогических работников за отчетный месяц	15562,56 руб.
pay_ped1	Среднемесячная начисленная заработная плата педагогических работников с начала года до конца отчетного месяца	15519,41 руб.
max	Максимальная начисленная заработная плата учителя	61506 руб.
average_max	Средняя величина максимальной заработной платы учителя по региону в отчетном месяце	22732,18 руб.
hour	Среднее количество часов по тарификации на одного учителя в отчетном месяце	23,8 час.
hour_pay	Стоимость часа учителя в отчетном месяце	168,38 руб.
rate	Средняя нагрузка учителя по основной должности в отчетном месяце	1,32 ст.
within	Средняя нагрузка учителя с учетом внутреннего совместительства в отчетном месяце	1,25 ст.

Рис. 3. Пример таблицы автоматизированного расчета



Рис. 4. Пример визуализации данных в виде интерактивной карты

мощью **таблиц автоматизированного расчета** (рис. 3). В зависимости от уровня таблицы (субъект Российской Федерации/муниципальное образование) использовались данные организаций, подчиненных указанной территории.

Завершающий этап процессинга данных на <http://krmo.ru> – публикация данных. Поскольку электронный мониторинг <http://krmo.ru> создавался как открытая система с интенсивной обратной связью, в нем были разработаны различные инструменты работы с данными всех уровней: инструменты аналитики в кабинетах операторов и инструменты публичной части для незарегистрированных пользователей. Зарегистрированные пользователи (операторы) имели неограниченный распределенный

доступ к данным за все периоды. Аналитические инструменты внутри кабинета давали возможность формирования отчетов по запросу и выгрузки данных в любые удобные форматы.

В разделе «Инфографика» в публичной части <http://krmo.ru> визуализация результатов мониторинга осуществлялась с помощью презентаций интерактивных карт (рис. 4).

Размер значения показателя в конкретном субъекте Российской Федерации можно просмотреть при наведении курсором мыши на его территорию. Цвет этого субъекта на интерактивной карте определяется цветом диапазона, в который относится значение заработной платы. Просмотровая форма позволяла увидеть данные в виде таблицы в





Рис. 5. Пример просмотрной формы. Список

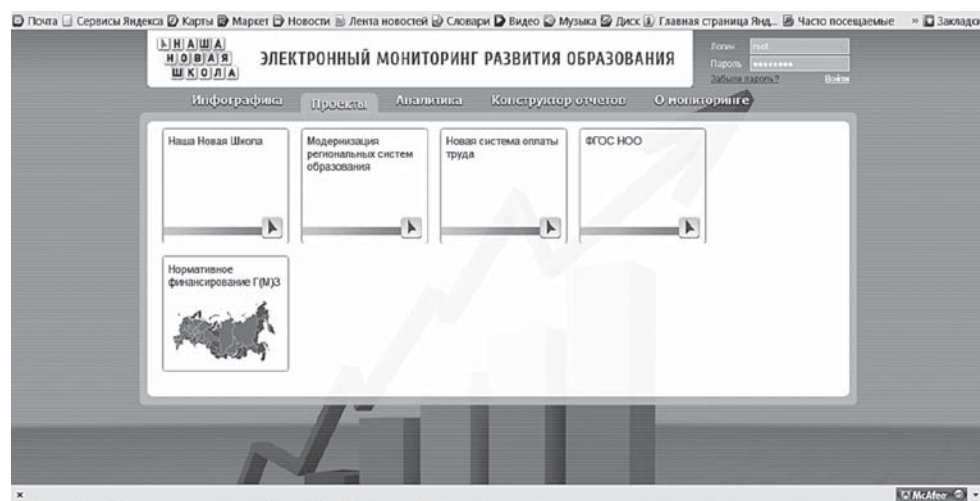


Рис. 6. Раздел «Проекты» публичной части электронного мониторинга

разрезе всех субъектов Российской Федерации одновременно. Для этого необходимо нажать кнопку «список» (рис. 5). Для просмотра значений показателя за другие периоды необходимо в левом верхнем углу презентации выбрать название интересующего месяца. На просмотрных формах этого типа фиксировалась также методика расчета.

В разделе «Проекты» были собраны просмотрные формы с данными по всем федеральным проектам (рис. 6). На страницах отдельных проектов размещалась информация о проекте и располагались гиперссылки на просмотрные формы регионального и муниципального уровней, отражающие ди-

намику выбранных показателей за весь мониторинговый период.

В ходе реализации мониторинговых процессов были разработаны и **сложные публичные инструменты работы с данными**, позволяющие пользователю формировать отчет по запросу: выбор территорий, показателей, периода; в динамике, в сравнении, рейтинг значений показателей. К примеру, для формирования просмотрной формы в «Конструкторе отчетов» пользователю необходимо выполнить всего несколько действий.

1. Выбор направления (рис. 7).
2. Выбор показателя (рис. 8).
3. Выбор периода (рис. 9).

4. Разворачивание данных в разрезе субъектов РФ (рис. 10). Это осуществляется наведением курсора на название «Россия».

5. Разворачивание данных в разрезе муниципальных образований Российской Федерации (рис. 11). Это осуществляется наведением курсора на название субъекта Российской Федерации.

6. Разворачивание данных в разрезе образовательных учреждений Российской Федерации (рис. 12). Это осуществляется наведением курсора на название муниципального образования.

Раздел «Аналитика» позволял пользователю рейтинговать данные по различным основаниям. При этом практика ведения мониторинга в течение нескольких лет показала необходимость создания инструмента, позволяющего не только строить линейный рейтинг по показателю, но и выводить значения

«сопутствующих показателей», самостоятельно кластеризовать данные, ранжировать школы не только по интегральному показателю, но и по показателям, входящим в его состав, отслеживать динамику изменений, в том числе и рейтинговых позиций.

К примеру, для оценки степени оснащенности общеобразовательных организаций важно и понять степень оснащенности общеобразовательной организации данными условиями, и определить школы с недостаточно сформированными условиями по спортивной инфраструктуре, по электронной среде и т.д.

Логика работы с инструментами «Аналитики» была следующая:

- 1) выбрать группу показателей (рис. 13);
- 2) выбрать территорию или группу территорий, в рамках которых будет

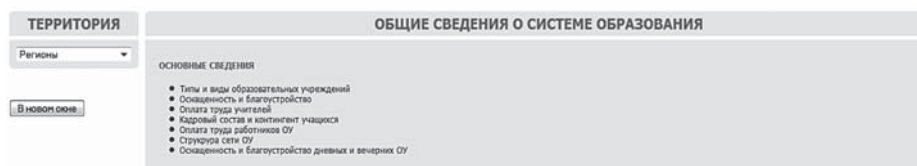


Рис. 7. Выбор направления просмотровых форм

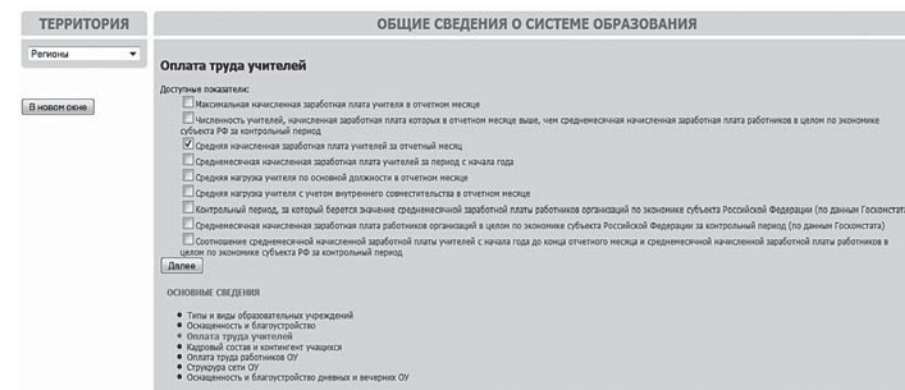


Рис. 8. Выбор показателя

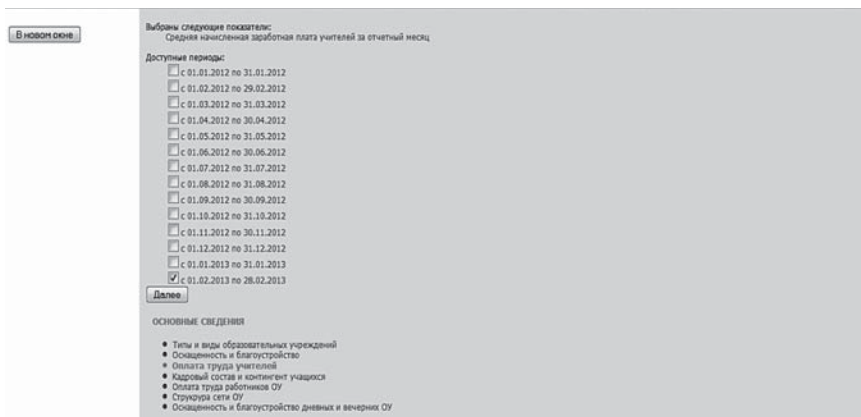


Рис. 9. Выбор периода

Данные по показателю:		01.01.2013-31.01.2013	01.02.2013-28.02.2013
Средняя начисленная заработная плата учителей за отчетный месяц			
Россия	▼		
Алтайский край	▶	1933,44 руб.	2032,97 руб.
Амурская область	▶	2817,62 руб.	2872,36 руб.
Архангельская область	▶	2497,62 руб.	2015,81 руб.
Астраханская область	▶	2196,51 руб.	2240,42 руб.
Белгородская область	▶	2368,22 руб.	2307,42 руб.
Брянская область	▶	1981,94 руб.	1674,42 руб.
Владимирская область	▶	1916,82 руб.	1945,38 руб.
Волгоградская область	▶	1874,62 руб.	1880,48 руб.
Волгодонская область	▶	2217,18 руб.	2393,77 руб.
Воронежская область	▶	1843,26 руб.	2191,85 руб.
Еврейская автономная область	▶	2395,77 руб.	2632,49 руб.
Забайкальский край	▶	2036,61 руб.	2004,18 руб.
Ивановская область	▶	1736,24 руб.	1796,21 руб.
Иркутская область	▶	2576,06 руб.	2717,6 руб.
Кабардино-Балкарская Республика	▶	1922,76 руб.	1833,38 руб.
Каленевградская область	▶	2410,54 руб.	2075,49 руб.
Калужская область	▶	2426,47 руб.	2301,85 руб.
Камчатский край	▶	4622,55 руб.	4730,49 руб.

Рис. 10. Представление данных в разрезе субъектов РФ

Данные по показателю:		01.01.2013-31.01.2013	01.02.2013-28.02.2013
Средняя начисленная заработная плата учителей за отчетный месяц			
Россия	▼		
Алтайский край	▼	1933,44 руб.	2032,97 руб.
Алейский район	▶	1340,65 руб.	1338,62 руб.
Алтайский район	▶	1710,86 руб.	1707,37 руб.
Бийский район	▶	1349,74 руб.	1349,38 руб.
Бийский район	▶	1996,38 руб.	1603,01 руб.
Благовещенский район	▶	1743,34 руб.	1743,14 руб.
Вурганский район	▶	1406,1 руб.	1441,69 руб.
Быстринский район	▶	1408,33 руб.	1424,26 руб.
Волковский район	▶	1803,06 руб.	1907,78 руб.
Егорьевский район	▶	1797,39 руб.	1788,13 руб.
Ельцовский район	▶	1375,55 руб.	1625,57 руб.
ЗАТО Сибирский	▶	1672,58 руб.	1767,88 руб.
Завьяловский район	▶	1747,89 руб.	1692,61 руб.
Завьяловский район	▶	1398,29 руб.	1397,44 руб.
Заряновский район	▶	1333,44 руб.	1336,84 руб.
Земаногорский район	▶	1410,63 руб.	1410,82 руб.
Зональный район	▶	1676,92 руб.	1676,89 руб.
Калманский район	▶	1691,77 руб.	1606,7 руб.

Рис. 11. Представление данных в разрезе муниципальных образований

Данные по показателю:		01.01.2013-31.01.2013	01.02.2013-28.02.2013
Средняя начисленная заработная плата учителей за отчетный месяц			
Россия	▼		
Алтайский край	▼	1933,44 руб.	2032,97 руб.
Алейский район	▶	1340,65 руб.	1338,62 руб.
Алтайский район	▶	1710,86 руб.	1707,37 руб.
МБОУ Алейская средняя общеобразовательная школа	▶	1807,15 руб.	1807,15 руб.
МБОУ Алтайская основная общеобразовательная школа №3	▶	2000 руб.	2000 руб.
МБОУ Алтайская средняя общеобразовательная школа №1 им. П.К. Коршунова	▶	1800 руб.	1800 руб.
МБОУ Алтайская средняя общеобразовательная школа №2	▶	1846,67 руб.	1846,67 руб.
МБОУ Алтайская средняя общеобразовательная школа №5	▶	1760 руб.	1760 руб.
МБОУ Беловская основная общеобразовательная школа	▶	1242 руб.	1242 руб.
МБОУ Кузганская средняя общеобразовательная школа	▶	1866,67 руб.	1866,67 руб.
МБОУ Кузганская средняя общеобразовательная школа	▶	1870 руб.	1870 руб.
МБОУ Макарьевская основная общеобразовательная школа	▶	1410 руб.	1410 руб.
МБОУ Нюхменская средняя общеобразовательная школа	▶	1942,86 руб.	1942,86 руб.
МБОУ Нюхменская основная общеобразовательная школа	▶	1226,36 руб.	1226,36 руб.

Рис. 12. Представление данных в разрезе организаций

осуществлен рейтинг (Российской Федерации, федеральных округов, кластеров субъектов Российской Федерации, муниципальных образований одного или нескольких субъектов);

3) выбрать тип поселения и вид общеобразовательного учреждения (рис. 14);

4) осуществить работу с панелью параметров и результатами (рис. 15).

Аналитическая модель публикации данных электронного мониторинга позволяла получать информацию в виде таблиц, графиков, текстовых документов, аналитических справок, экспорта информации в Excel, Word.

## ДАнные И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

Система электронного мониторинга позволяла осуществлять сбор данных со всех уровней: уровня общеобразовательной организации, муниципального и регионального уровней. Однако сбор основного массива данных (до 95%) осуществлялся с уровня общеобразовательных организаций. Сбор данных непосредственно от источника данных мы считаем принципиально важным условием. Это позволяет при осуществлении агрегации данных не только фиксировать средние и/или суммарные





Рис. 13. Выбор группы показателей

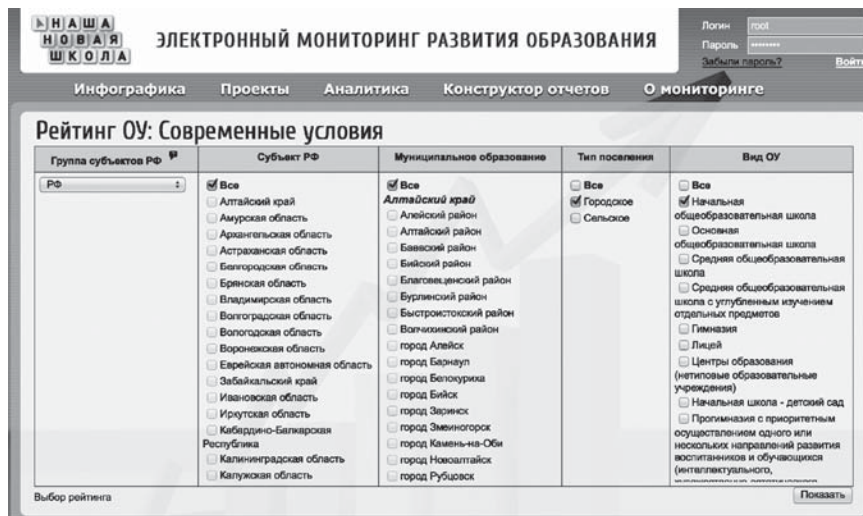


Рис. 14. Выбор группы территорий



Рис. 15. Панель параметров инструментов группы показателей

значения показателей на всех уровнях – от уровня организации до федерального, но и отражать, как в зеркале, многообразие процессов, происходящих в образовательных организациях. Масштабность мониторинговых процессов, осуществлявшихся на платформе <http://krmo.ru> в течение нескольких лет, работа с первичными данными от более 43 тыс. организаций позволяет нам утверждать, что данные организаций (или данные источ-

ника данных) индивидуальны и противоречивы, поскольку они содержат разные обстоятельства места и времени своего появления. Однако индивидуальность данных, их разнообразие стирается процессом агрегации, статистической обработкой. В связи с этим мы делаем один из ключевых выводов в контексте нашей проблемы: **средние значения данных – не для управленческого решения**. Если управление основывается на статистиче-



ской информации, или данных высокого уровня агрегации (к примеру, агрегированных данных на федеральном или региональном уровне), то оно не позволяет принимать решения, учитывающие все разновидности обстоятельств места, времени появления данных. Поэтому важно передавать принятие решений субъектам на местах, в зависимости от имеющихся у них данных. В предельной ситуации **данные являются предметом управленческого решения только для конкретной организации** или для источника данных.

Ключевым вопросом при работе с данными является вопрос их **достоверности**. В электронном мониторинге существовало несколько информационных инструментов верификации данных: автоматизированные проверки данных в заполняемых таблицах, «статистика заполнения отчетов» и др.

Автоматизированные проверки позволяли зафиксировать все несоответствия данных формату (знаки после запятой) или размерности (суммы значений), автоматически направить оператору сведения об ошибке, переводя заполняемую таблицу в статус «доработать». Статистика заполнения отчетов позволяла контролировать полноту данных по территории, показывала количественные и процентные соотношения статусов заполняемых таблиц за определенный период в разрезе субъектов Российской Федерации, муниципальных образований: «новые», «доработать», «заполнено», «архив». В электронном мониторинге данные на уровне региона считались «полными», если заполняемая таблица включала 100% образовательных организаций, задействованных в мониторинге.

Однако в целом на достоверность данных большое влияние оказывали не внутренние технические условия ведения мониторинга, а **внешние**. Анализируя опыт ведения электронного мониторинга <http://krmo.ru> в течение нескольких лет, мы можем фиксировать следующее: **как только значение показателя становится предметом административного контроля, достоверность данных резко снижается, динамика значений контрольных показателей чаще всего позитивна**. Это отчетливо прослеживалось на динамике показателей резуль-

**Сбор данных непосредственно от источника данных – принципиально важное условие. Оно позволяет при осуществлении агрегации данных не только фиксировать средние и/или суммарные значения показателей на всех уровнях – от уровня организации до федерального, но и отражать, как в зеркале, многообразие процессов, происходящих в образовательных организациях.**

тативности предоставления субсидии в ходе мониторинга модернизации региональных систем образования в 2011–2013 гг.

Введение электронной цифровой подписи руководителя образовательной организации, подтверждающей достоверность данных в электронном отчете, при наличии ведомственного характера мониторинга не является решением проблемы. В связи с этим мы уверены, что **мониторинг развития образования не может носить ведомственный характер**.

Важно также отметить и то, что на <http://krmo.ru> была отработана процедура сбора и обработки данных в период их появления, с помощью современных информационных инструментов (весь процессинг данных осуществлялся с помощью облачных технологий) был максимально сокращен период между появлением данных, временем их сбора, агрегации и публикации. К концу реализации федеральных мониторинговых проектов в 2013 г. стало очевидно: в электронном мониторинге <http://krmo.ru> мы получаем **оперативные данные** от источника данных, эти **данные постоянно изменяются** и изменения **первичных** данных происходят позднее, чем мы их агрегируем, анализируем и принимаем управленческое решение.

Приведем показательный пример. С 2011 по 2013 г. на информационной платформе <http://krmo.ru> осуществлялся мониторинг динамики заработных плат с уровня образовательных организаций. Ежемесячно первого числа осу-

**Как только значение показателя становится предметом административного контроля, достоверность данных резко снижается, динамика значений контрольных показателей чаще всего позитивна.**

Получение оперативных данных возможно только с помощью современных информационных инструментов, основанных на работе с облачными технологиями. Ручной бумажный сбор данных не в состоянии обеспечить условие оперативности и, как следствие, эффективности управленческих решений.

ществлялась генерация электронных таблиц, 11, 16 и 20-го числа проходили автоматизированные расчеты и формировались агрегированные данные, которые, что интересно, не были статичными. Каждый месяц после периода агрегации данных появлялись образовательные организации, в которых данные, внесенные в таблицы за отчетный период, изменялись, что автоматически приводило к изменению интегральных данных муниципального образования, региона и Российской Федерации за конкретный период после каждого пересчета. Это создавало сложность при написании отчетов, но давало возможность управленцам работать с **оперативными данными**.

Мы убеждены, что постоянная изменчивость данных обуславливает необходимость применения новых методов их анализа и использования в управленческой деятельности. Важно также отметить, что период между появлением данных, процессом их агрегации и конвертации результатов анализа данных в управленческое решение должен быть максимально сокращен или равен 0. В противном случае управленческое решение устаревает, становится бесполезным для того, на кого оно было направлено.

В этой связи вызывает сомнение действующая нормативно-правовая база осуществления мониторинга системы образования. Согласно постановлению Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования», данные по показателям этого мониторинга, утвержденным Приказом Минобрнауки РФ от 15 января 2014 г. № 14 «Об утверждении показателей мониторинга системы образования», должны быть предоставлены субъектами Российской Федерации в Минобрнауки РФ 25 ноября года, следующего за отчетным. Учитывая, что данные непрерывно изменяются, возникает вопрос: какие управленческие решения

можно принять на основе данных годовой давности?

Мы должны понимать, что получение таких оперативных данных возможно только с помощью современных информационных инструментов, основанных на работе с облачными технологиями. Ручной бумажный сбор данных не в состоянии обеспечить условие оперативности и, как следствие, эффективности управленческих решений.

Проблема управления развитием образования на основе данных мониторинга заключается в том, чтобы на основе данных обеспечить наилучшее использование ресурсов, важность которых известна только источникам данных. Применительно к экономическому развитию Ф. Хайек (2011) формулирует эту проблему как проблему использования знания, которое никому не дано в полной мере.

Это обстоятельство важно учитывать, когда мы рассматриваем систему образования в состоянии равновесия. К примеру: *согласуются ли данные организаций и имеющиеся у них планы с федеральными или региональными программами? Подкрепляются ли содержанием региональных программ те ожидания, на которых были основаны планы организаций? Равновесие будет сохраняться, пока внешние данные будут соответствовать общим для всех субъектов ожиданиям. Для любого отдельного субъекта постоянство объективных данных не означает постоянства всех факторов, относящихся к нему самому.*

В контексте нашего вывода о том, что средние данные не годятся для управленческого решения, они могут быть предметом управленческого решения для источника данных, возникает вопрос: как же в этой ситуации децентрализации вписаться в общий контекст развития, уловить тенденции?

На наш взгляд, решение данного вопроса лежит в предоставлении возможности сравнения себя с развитием других, установлении корреляций и кластеризации данных. Если посмотреть на эту ситуацию с позиции руководителей образовательных организаций, то **каждый менеджер должен осуществлять сбор своих данных по организации образовательного процесса и иметь доступ к периодическим данным об**

**образовательных процессах в других организациях.**

При этом важен внешний фактор – получение представлений о тенденциях развития не только на определенной территории, но и по стране и в мире. Именно с этой целью в электронном мониторинге была реализована развернутая система аналитических инструментов по работе с данными. Подробное описание просмотрных форм и инструментов работы с публичными данными мы дали выше только с одной целью: показать, что еще в 2013 г. менеджер любого уровня имел возможность получить данные о развитии процессов в других территориях, в кластерах организаций, а значит, потенциально мог повысить уровень эффективности своих управленческих решений.

В то же время важно учитывать, что **управление развитием на основе данных тесно связано также с самостоятельностью тех, кто принимает такие решения на местах**, в нашем контексте – с самостоятельностью региональных и муниципальных органов управления образованием и, самое главное, руководителей образовательных организаций.

При централизованном управлении планирующая власть чаще всего не обладает всей информацией. Это обусловлено тем, что она работает преимущественно со средними значениями и статистическими данными. Поэтому решение, которое принимается для реализации планов в крупных масштабах, требует гораздо более широкого, чем обычно, согласия членов общества. Приходится обеспечивать это согласие и навязывать ценности. «В плановой системе все вопросы становятся политическими: это перестает быть вопросом максимально возможного согласования индивидуальных взглядов и потребностей и превращается в навязывание общей шкалы ценностей» (Хайек, 2011, с. 105).

При отсутствии самостоятельности на местах управление на основе данных становится мифом. **Анализ средних значений порождает слепоту.** Если бы мы имели дело с постоянными данными, то путем проб и ошибок могли бы найти оптимальный путь развития. Однако данные не постоянны, и в реальной жизни изменения происходят тогда, когда заинтересованные стороны узнают об

При централизованном управлении планирующая власть чаще всего не обладает всей информацией. Это обусловлено тем, что она работает преимущественно со средними значениями и статистическими данными. Поэтому решение, которое принимается для реализации планов в крупных масштабах, требует гораздо более широкого, чем обычно, согласия членов общества. Приходится обеспечивать это согласие и навязывать ценности.

изменении условий. При централизованном управлении изменения связаны с оповещением о том, что нужно что-то менять. Развитие некоторых процессов может искусственно сдерживаться, при запуске оповещения ожидается позитивная динамика.

В этой связи мы полностью поддерживаем тезис Ф. Хайека: для развития конкурентного общества необходимо такое институциональное устройство, чтобы неизвестные лица, в большей мере, чем остальные, обладающие знаниями в той или иной области, с наибольшей вероятностью привлекались для решения соответствующих задач. Поскольку каждый менеджер обладает определенным преимуществом перед всеми остальными, он владеет уникальной информацией, которую можно эффективно использовать, однако это получится только в том случае, если решения на основе данной информации предоставлены самому менеджеру или выработаны при его участии.

Немаловажным в рассмотрении проблемы управления развитием на осно-

**Для развития конкурентного общества необходимо такое институциональное устройство, чтобы неизвестные лица, в большей мере, чем остальные, обладающие знаниями в той или иной области, с наибольшей вероятностью привлекались для решения соответствующих задач.** Поскольку каждый менеджер обладает определенным преимуществом перед всеми остальными, он владеет уникальной информацией, которую можно эффективно использовать, однако это получится только в том случае, если решения на основе данной информации предоставлены самому менеджеру или выработаны при его участии.

Увеличение количества данных, возможности современных инструментов изменяют установленный веками порядок вещей и ставят под сомнение наши фундаментальные знания о том, как принимать решения и постигать действительность. Важно отметить, что качественный сдвиг лежит не в плоскости компьютеров и инструментов, а в самих данных и в том, как мы их используем.

ве данных является и понимание того, что количество данных стремительно увеличивается. Эту тенденцию мы фиксировали также в ходе реализации мониторинговых процессов с 2007 по 2014 г. Если в 2007 г. в системе электронного мониторинга осуществлялась работа преимущественно с данными регионального уровня, то к концу 2013 г. стало возможным получать в режиме реального времени данные на уровне образовательных организаций. Стало очевидно, что методы анализа данных, использовавшиеся в «аналоговой эпохе», не работают.

В первую очередь, это касается статистических выборов данных. При анализе любых фактов мы чаще всего имели (да и сейчас имеем) дело с выборкой данных, которые мы определили для своей модели. Выборки работали тогда, когда сбор и анализ данных был чрезвычайно дорогостоящим и трудоемким. Поэтому при принятии решений брался небольшой объем данных, внимание акцентировалось на точности данных и выявлении причинности. Современные технологии позволяют быстро получить и обработать большой объем данных. Масштабы математических операций становятся колоссальными по объему данных и подлежащих определению неизвестных величин. С помощью технологий мы можем проанализировать огромное количество данных, а в некоторых случаях обработать все данные (Майер-Штенбергер, Кукьер, 2014), в рассматриваемом случае – всех 43 тыс. образовательных организаций (см. пример информационных инструментов публичной части раздела «Аналитика» выше).

Увеличение количества данных, возможности современных инструментов изменяют установленный веками порядок вещей и ставят под сомнение наши фундаментальные знания о том, как

принимать решения и постигать действительность. Важно отметить, что качественный сдвиг лежит не в плоскости компьютеров и инструментов, а в самих данных и в том, как мы их используем.

Подводя итоги высказанному, выделим главные моменты.

1. Данные отдельных организаций (или источников данных) индивидуальны/уникальны и изменчивы. Они являются предметом управленческого решения только для источника данных.

2. Данные по контрольным показателям имеют позитивную динамику и низкую достоверность. Если рассматривать мониторинг как инструмент управления развитием образования, то его организация не может носить ведомственный характер.

3. Менеджеру для управленческого решения необходимо большое количество оперативных данных – периодические данные всех участников мониторинга. Ключевая задача менеджера состоит в том, чтобы освоить новые подходы к работе с большими массивами оперативных данных.

#### ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

1. Майер-Штенбергер В., Кукьер К. Большие данные. Революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
2. Методические рекомендации к определению плановых значений показателей результативности предоставления в 2013 году субсидий на модернизацию региональных систем общего образования (письмо Минобрнауки России от 6 февраля 2013 г. № 08-105).
3. О системе электронного мониторинга КПО. Письмо Минобрнауки РФ от 30 марта 2010 г. № 23/м-51.
4. О системе электронного мониторинга реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». Письмо Минобрнауки России от 1 сентября 2011 г. № 03-539.
5. Письмо Минобрнауки России от 6 октября 2011 г. № ИР 537/18 «Об электронном мониторинге эффектов реализации постановления Правительства Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 436».
6. Постановление Правительства от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования».



7. Постановление Правительства Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 436 «О порядке предоставления в 2011–2013 годах субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на модернизацию региональных систем общего образования» (в ред. постановлений Правительства РФ от 29 декабря 2011 г. № 1176, от 26 ноября 2012 г. № 1230, от 14 февраля 2013 г. № 119).
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2013 г. № 107 «О реализации постановления Правительства Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 436».
9. Приказ Минобрнауки России от 15 января 2014 г. № 14 «Об утверждении показателей мониторинга системы образования».
10. Приказ Федеральной службы государственной статистики от 30 октября 2012 г. № 574 «Об утверждении статистического инструментария для организации федерального статистического наблюдения численности и оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки, в отношении которых предусмотрены мероприятия по повышению средней заработной платы в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»».
11. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
12. Хайек Ф.А. Индивидуализм и экономический порядок. М.: Изограф, 2011.

# Событийное образование – технология будущего<sup>1</sup>

**Аннотация.** Событийность – это показатель качества образования, учитывающего необходимость природосообразности содержания и технологий. По мнению автора, за событийным подходом будущее. Но, несмотря на то что событием в образовании интересовались многие, существует определенное количество публикаций, посвященных этому вопросу, настоящая педагогика события в образовании требует разработки.

**Ключевые слова:** принцип природосообразности, событие, событийность, малая группа, групповое опосредование, мотивация.

## ЛИЧНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Неустойчивость современного быстро меняющегося мира ставит перед образованием все более сложные задачи соответствия времени перемен, оставляя при этом все меньше возможностей для обеспечения эффективности и стабильности педагогических систем.

В отличие от предшествующих эпох технический прогресс опережает развитие самого человека. Отставание субъекта от современной технологической цивилизации становится опасным и угрожает ее существованию. «В настоящее время уже вполне очевидна фундаментальная зависимость перспектив нашей цивилизации от тех способностей и качеств человека, которые формируются в образовании» (Шувалов, 2011, с. 97).

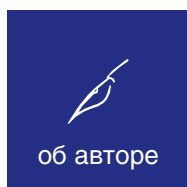
Образование, не способное выполнить свою миссию, становится заложником собственной беспомощности. Разрушительные процессы, происходящие в социуме, переживающем становление новой, мировой макроцивилизации, поставили под сомнение вековые устои и ценности, что неизбежно отразилось на результатах неформального образования, векторы ценностных установок которого принципиально разошлись с назидательными

ми устоями современной школы, и это, в свою очередь, отразилось на личностных результатах образования.

Предметные и метапредметные результаты – это усвоение определенного образовательного и социального опыта. Нельзя сказать, что в этом мы преуспеваем, но здесь наметились тенденции к сущностным переменам.

Все, что связано с личностными результатами, оказалось на зыбком фундаменте теоретических размышлений, никак не связанных с практикой и технологиями. В этих условиях мы можем говорить как об отсутствии результатов, так и о неумении их измерять, и это является одной из первопричин современного кризиса образования.

Личностные результаты – это результаты становления личности и, в отличие от остальных, являются больше предметом воспитания, чем обучения, а в этих проблемах массовая школа недалеко ушла от представлений эпохи назидания, руководства и контроля, и ей как никогда нужна современная педагогическая теория и технология. Именно в личностных результатах мы отстаем в сравнении с другими результатами образования существенно и безнадежно, для нацеленных на обучение примитивных образо-



об авторе



*Е.Б. Куркин, ведущий научный сотрудник ФИРО, кандидат педагогических наук*

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГАУ «ФИРО», проект № 27.297.2016/НМ «Разработка методологических аспектов социокультурной модернизации системы общего образования, обеспечивающих современное качество образования»

вательных систем личностное чуждо и непонятно. Личностное образование не может реализовываться через учебники и пособия, оно осуществляется путем влияний на личность, при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречными движениями ее внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Это в большей степени результаты самотворения, когда индивид сам творит свою личность. Не только и не столько культура, сколько человек, под влиянием социального окружения и педагогического сопровождения творящий себя, выступает содержанием собственного образования.

Такого опыта наше образование не имеет. Теория и практика образования давно и безуспешно копошатся в наследии безнадежно устаревших представлений времен становления существующих систем образования, анализ и критика которых становятся навязчивыми и безрезультатными, если не предлагается нечто, позволяющее говорить о возможности создания принципиально новых систем образования.

### СО-БЫТИЕ И СОБЫТИЕ

Если учитывать, что новое может возникнуть только на хорошо «унавоженной почве» старого, то наверняка тенденции этого нового, его ростки, где-то появляются сквозь натопанную дорогу сложившихся систем, официально признаваемых теорий и технологий. В этом смысле хотелось бы обратить внимание на все настойчивее пробивающуюся сквозь дебри непонимания педагогику «события», которая сама пока копошится в уточнениях собственных позиций.

Событие, трактуемое как со-бытие (совместное бытие), характерно для М. Хайдеггера с точки зрения мира, который я разделяю с другими. На этой почве возникает целая теория: «Воспитание в современных условиях предполагает активное социальное взаимодействие взрослых и детей в сфере их совместного бытия (со-бытия). Результатом является духовное взаимопонимание, взаиморазвитие взрослого и ребенка <...> Акцент в воспитательной деятельности переносится с преобразования личности ребенка на удержание и преобразование сферы “между” взрослым и ребенком в

Личностные результаты – это результаты становления личности и, в отличие от остальных, являются больше предметом воспитания, чем обучения, а в этих проблемах массовая школа недалеко ушла от представлений эпохи назидания, руководства и контроля, и ей как никогда нужна современная педагогическая теория и технология. Именно в личностных результатах мы отстаем в сравнении с другими результатами образования существенно и безнадежно, для нацеленных на обучение примитивных образовательных систем личностное чуждо и непонятно. Личностное образование не может реализовываться через учебники и пособия, оно осуществляется путем влияний на личность, при условии, что эти влияния будут приняты ею, совпадут со встречными движениями ее внутреннего мира и станут результатом резонанса внешних и внутренних факторов.

Это в большей степени результаты самотворения, когда индивид сам творит свою личность. Не только и не столько культура, сколько человек, под влиянием социального окружения и педагогического сопровождения творящий себя, выступает содержанием собственного образования.

целях развития личности ребенка» (Григорьев, 2007). Кстати, «между» – это о времени в событии, которое не относится ни к прошлому, ни к настоящему, ни к будущему, это из области теории пространства и времени.

«Собственно говоря, во встрече, в событии пластичной органичности ребенка и действенной программы взрослого и начинается становление индивидуальных способностей, происходит обретение все большей свободы от своей незаданности и все большей свободы для своей собственной укорененности в человеческом сообществе», – отмечает по этому поводу В.И. Слободчиков (Слободчиков, Исаев, 2000, с. 45). И это, наверное, правильно, – только не о том, что мы имеем в виду под событием. Во всем этом непонятно, почему перечисленные диалоги, встречи взрослого и ребенка нельзя допустить в обычных условиях. Чем в этом смысле отличается со-бытие? Как эта встреча в со-бытии может состояться, учитывая статусность взрослого, отсутствие субъ-

Явление, факт, событие в жизни ребенка и взрослого воспринимаются по-разному в зависимости от индивидуальных и личностных особенностей, а также опыта каждого. То, что является событием для взрослого, может не совпадать с восприятием ребенка, мир которого требует постоянного подкрепления положительными эмоциями и оценением познаваемого бытия. Процесс образования и развития ребенка – это цепочка событий разного масштаба и значения. Формирование личностных характеристик индивида – это диалектический переход количества в иное качество.

ектности ребенка, их общей в этой встрече незаинтересованности?

Теоретически обоснованная встреча в событии на практике реализована в условиях классно-урочной системы несколько столетий назад известным педагогом Иоганном Фридрихом Гербартом. Задача современного образования как раз и заключается в необходимости преодолеть связанные с этой теорией ограничения.

В философии понятие «событие» противопоставляется понятию «бытие». Событием может быть названо любое явление, которое, совершаясь, отмечает прежние принципы наблюдения, т.е. индивидуализируется в своей уникальной и неповторимой сущности. Без индивидуальности нет события. Согласно Г.В. Лейбницу, событие – живой организм, всё в природе – «процесс», т.е. непрерывный ряд событий. Всё событийно, события взаимодействуют и определяют друг друга.

### СОБЫТИЕ В ЖИЗНИ РЕБЕНКА

Явление, факт, событие в жизни ребенка и взрослого воспринимаются по-разному в зависимости от индивидуальных и личностных особенностей, а также опыта каждого. То, что является событием для взрослого, может не совпадать с восприятием ребенка, мир которого требует постоянного подкрепления положительными эмоциями и оценением познаваемого бытия. Процесс образования и развития ребенка – это цепочка событий разного масштаба и значения. Формирование личностных характеристик индивида – это диалектический переход количества в иное качество, когда событийный ряд своим содержанием

и эмоциональной эффективностью создаст для этого необходимые условия.

Чтобы стать событием, явление должно зафиксироваться сознанием как таковое. Для этого необходимы эмоциональная окраска и положительное оценивание события. Без эмоционального оценивания явление останется неприятным, поэтому переход явления в событие глубоко индивидуален, для одного это явление становится событием, для другого – нет. Событийный ряд ребенка – это память о хорошем, радостном, познаваемом и познанном, об успехе и празднике, о совместной деятельности и доброжелательном окружении. Влияние сред на формирование событийного ряда ребенка бывает определяющим. Факты событий, сопровождающих ребенка, в условиях сред могут быть мощными по своей эмоциональной окраске и подкрепляются практикой реальных отношений и действий.

События окружающей жизни ребенка для него чаще всего носят спонтанный характер. Природа ребенка такова, что состояние ожидания положительного события является для него радостью. Поэтому взрослые, поощряя эти ожидания, дарят подарки, готовят для детей праздничные сюрпризы. Если ребенок замыкается, уклоняется от общения – значит, праздник его жизни омрачают отрицательные события, связанные с окружающим его сообществом, и это серьезный сигнал неблагополучия в семье и взрослом окружении.

Сообщество взрослых, игравшее ранее первостепенную роль в образовании ребенка, являвшееся двигателем мотиваций, стимулом движения – развития индивида, его позитивной социализации, в условиях становления новой цивилизации такую роль постепенно теряет. В условиях, когда технологически цивилизация опережает развитие самого человека, как справедливо отмечает Д.В. Григорьев, «Формы опыта могут меняться на протяжении жизни одного поколения, что делает их простое воспроизводство непродуктивным. Более того, овладение новыми формами становится проблемой для многих взрослых людей – необходимо понимание опыта младших современников, включение его в собственный опыт» (Григорьев, 2007).



В то же время следует иметь в виду, что в реальных отношениях взрослых и детей существует особая «мораль послушания», в которой зафиксирована их несамостоятельность и зависимость от мира взрослых. Эта мораль, целесообразная в условиях непознанной и опасной для ребенка среды, ограничивает возможности формирующего общения, необходимого для взаимопонимания поколений. Наши дети оказались на перепутье, когда заложенное в кодах индивида стремление соответствовать установкам сообщества, соотносить свои действия со взрослым окружением, сотрудничать с ним, подражать моделям его поведения, образу жизни, его образцам культуры вступило в противоречие, связанное с отставанием взрослых сообществ в освоении быстро меняющихся достижений цивилизации. Все это осложняет признание взрослыми субъектности ребенка в процессах образования, а ребенок в этих условиях все меньше склонен видеть во взрослом обществе образец для подражания.

Поэтому формирование тех качеств, которые общество хотело бы видеть в наследниках, порою наталкивается на активное сопротивление воспитуемых. Природа индивида первична, а социализация – непростой процесс; чтобы получить в этих условиях позитивный результат, необходимы определенные знания природы ребенка и умение эти знания использовать в образовании подрастающих поколений. Такие условия могут быть реализованы профессиональным сообществом педагогов, если их квалификация подтверждается практикой и не является фиктивной.

### ПЕДАГОГИКА И СОБЫТИЕ

Педагогика изучает направленную деятельность по развитию и формированию личности человека. Ее особенность как науки в том, что она призвана не только изучать, объяснять, но и изменять, совершенствуя процессы и среды, явления и события педагогической практики. И в этом смысле это наука о технологиях воспитания и обучения. Управление такими процессами – педагогическая технология, является конкретным итоговым продуктом совместной деятельности педагогической науки и практики.

В поисках педагогической оптимальности образования и особенно его со-

**В поисках педагогической оптимальности образования и особенно его составной части – воспитания – специалисты обращались и обращаются к педагогическому событию как фактору эффективного влияния на процессы становления личности.**

ставной части – воспитания – специалисты обращались и обращаются к педагогическому событию как фактору эффективного влияния на процессы становления личности. А.С. Макаренко называл педагогический факт (явление), а если двигаться в этом направлении, также педагогическое событие, процессы, среды, связанные с развитием человека, объектом педагогической науки.

Б.Д. Эльконину принадлежат высказывания, характеризующие событие как фундаментальный подход, как базу педагогического исследования: «Акт развития и события синонимы», «событие – особая переходная форма жизни <...> Событие – это такой переход от наличного к иному, который есть вместе с тем и взаимопереход идеи и реалии. Одновременность двух указанных переходов составляет ядерную структуру – единицу событийности» (Эльконин, 2001, с. 41).

Наиболее ярко и доступно практическая педагогика события нашла свое отражение в гениальной «Педагогической поэме» А.С. Макаренко. Достаточно вспомнить метод перспективы, завтрашнюю радость, методику взрыва – все это событийная педагогика.

Учитывая все перечисленное, можно понять, что речь сегодня идет не о рядовом примере использования события в школьной практике, а о необходимости разработки целостной технологии событийного подхода в образовании.

Методика и методическая система рассматривают педагогическую теорию и практику с традиционной точки зрения организатора и субъекта педагогических процессов – учителя. Педагогическая технология и технологический подход отличаются тем, что включают в эти процессы и самого учителя, реально существующие профессиональные педагогические коллективы школ, внеш-

**Речь сегодня идет не о рядовом примере использования события в школьной практике, а о необходимости разработки целостной технологии событийного подхода в образовании.**

Если мы хотим влиять на процессы формирования и развития личности каждого учащегося, осуществляя их педагогическое сопровождение, то наша задача в этой связи – наполнить школьную среду эффективными педагогическими событиями, признаваемыми и принимаемыми детьми.

Каждое педагогическое событие должно стать вехой в школьной жизни ребенка, оставляя след в памяти и эмоциональной жизни. Поэтому событийный подход означает новую эру в педагогике и образовании. Это эра признания права ребенка на эмоционально-ценностное отношение к действительности, права на открытие, понимание, взаимопонимание и творчество.

кольных организаций, не исключая ведущую роль профессионалов в педагогическом сопровождении процессов образования.

В то же время технология рассматривает эти процессы с позиций самих учащихся как субъектов самообразования и собственного развития, учитывая влияния, которые оказывают на них социальные сообщества взрослых и сверстников. Как и любое другое, педагогическое событие – это прежде всего эмоциональный всплеск, взрыв эмоций, вызванный произошедшим: достигнутым пониманием, шагом в познании, оцененным окружающими продуктом деятельности, результатом качественного освоения способов учебной или иной деятельности, проявлением собственных способностей и т.д. Особенно важным для ребенка, подростка является его вклад в достижение группы, замеченный и оцененный окружающими. Ребенок живет ожиданием события, момента признания, радости понимания, общения и взаимного приятия. Отсутствие событий в школьной жизни заставляет искать их в окружающей действительности. «Функция школьной среды, – защитить, насколько возможно, растущую личность от влияния неприемлемых черт существующей социальной среды», – отмечал по этому поводу Дж. Дьюи (2000, с. 25).

Если мы хотим влиять на процессы формирования и развития личности каждого учащегося, осуществляя их педагогическое сопровождение, то наша задача в этой связи – наполнить школьную среду эффективными педагогиче-

скими событиями, признаваемыми и принимаемыми детьми.

Каждое педагогическое событие должно стать вехой в школьной жизни ребенка, оставляя след в памяти и эмоциональной жизни. Поэтому событийный подход означает новую эру в педагогике и образовании. Это эра признания права ребенка на эмоционально-ценностное отношение к действительности, права на открытие, понимание, взаимопонимание и творчество.

### **СОБЫТИЕ КАК ОРИЕНТИР ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ СОДЕРЖАНИЯ**

Основное преимущество событийного подхода в образовании, секрет его эффективности как раз и заключается в том, что осознание события как такового, впечатление, импринтинг и эмоциональный след в сознании – факторы индивидуальной психики ребенка. В то же время стихийная рефлексия – необходимость рассказа о пережитом событии социальному окружению – это на самом деле осмысление произошедшего и глубокое запечатление в анналах памяти. Потребность в таком общественном обсуждении, осмыслении и оценке – проявление социальной сущности образования и сообразности подхода природе ребенка.

Событийный подход позволяет разрешить многие противоречия современного образования естественным образом в соответствии с природой ребенка и социальной сущностью его образования.

Однако при кажущейся простоте предлагаемых решений новый подход влечет за собой глубокую трансформацию – парадигмальные изменения в образовании. Так, событийный подход придает фундаментальность значению мотивационной основы деятельности. Проблема мотивации в сущности – это проблема соотношения свободы и принуждения в образовании, необходимость сензитивного подхода к организации обучения, учебным предметам и нагрузкам, произвольности и непроизвольности режимов образовательной деятельности и т.д.

Событийный подход к содержанию образования – это переход от репродуктивности, заучивания к познанию. Образование с этой точки зрения – познание

познанного, которое может позволить познавать непознанное. Образование имеет дело с особой организацией научного знания, которое обретает форму «образовательного знания». Такой переход означает смену парадигмы – новую расстановку приоритетов и ориентиров на развивающий характер общего образования. Именно такое содержание позволит сказать: «Эврика, я нашел!», а это уже событие.

Почти сто лет назад основатель философии образования Дж. Дьюи отмечал: «Эффективные методы предлагают ученикам действие, а не заучивание, а действия по своей природе требуют мышления, целенаправленного поиска связи и отношений» (2000, с. 147). Материал мышления – не чужие мысли, а действия, факты, события, отношения.

Споры о приоритетности знания для формирования личности не имеют смысла, знания и информация используются в процессах обучения и воспитания как учебный материал для формирования качеств личности, развития ее универсальных и индивидуальных способностей, овладения учебными и иными универсальными умениями и действиями.

Помимо этого знания, как и все остальное в культуре, это опыт, который в результате становится достоянием личности, ступенями ее роста – развития. Но не только опыт является содержанием образования личности, а прежде всего те новообразования, возникновению которых он способствует.

Особенность образовательного опыта, закон его развития – непрерывный рост и совершенствование. Каждая личность вносит свою лепту в этот процесс. Только в ходе освоения опыта личность может выйти за его пределы и посягнуть на неведомое и непознанное, что мы называем творчеством.

Знание в образовании приобретает различные формы в зависимости от ступени обучения и его роли в развитии учащегося. В начальной школе знание является материалом для формирования учебных умений, действий, знакомит учащихся с окружающим миром, является материалом для приобретения опыта реализации учебных проектов. В условиях основной школы требуется новое понимание знания, именно на этом

Споры о приоритетности знания для формирования личности не имеют смысла, знания и информация используются в процессах обучения и воспитания как учебный материал для формирования качеств личности, развития ее универсальных и индивидуальных способностей, овладения учебными и иными универсальными умениями и действиями.

этапе знание, используемое в образовании по своему прямому назначению, должно обрести форму «образовательного знания» (знания, рожденного в процессе образовательной деятельности) и знания образующего, рождающего образ (картину) мира и понимание своего места в нем (мировоззрение) (Герасимов, 2005).

Этап основной школы – самое благоприятное время для формирования в сознании ученика целостного мировосприятия и системной картины мира, для этого нужны не «учебные предметы – искаженные копии огромных научных массивов, а проблемно-познавательные темы, или эпистемы, для работы над которыми учащимся и учителям придется привлекать сведения из различных областей знания» (Лысенко, Маленков, 2006, с. 9). В этих условиях вся система «работает» на развитие учащегося.

Подчеркнем, что приступать к систематическому усвоению знаний следует, имея определенный образовательный опыт, приобретаемый в процессах обучения предметным и метапредметным универсальным умениям и действиям в опережающих процессах. Лишь в этом случае обретение знаний сможет стать результатом самостоятельности учащихся в учебных проектах. И только багаж образовательного опыта, не отягченного неудачами, приобретенными на ступенях начального и основного образования, позволит качественное и систематическое изучение основ наук в старшей школе.

Из всего сказанного становится ясно, что трансформация содержания – первое и необходимое условие применения событийного подхода в образовании. Для этого давно пора понять: фундаментализм и сциентизм в содержании общего образования оставляют недообразованными почти половину населения России, не принимающего

существующие подходы и отношения в современной школе.

### **ЛИЧНОСТНО-ОБРАЗУЮЩАЯ ОБЩНОСТЬ И АКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ**

Не менее важным условием возможности применения событийного подхода является необходимость сущностных изменений социальной образовательной среды образовательной организации. Существуют различные представления и оценки ее состояния и функций в разных образовательных системах.

Ю.В. Громыко внес новое понимание этой среды как личностно-образующей общности, являющейся средой образовательной событийности. Событийная среда не может быть аморфной. По нашему мнению, «выращивание» подобной среды является результатом самоорганизации школьников, педагогического сопровождения процессов развития данной общности и превращения ее вначале в среду формирующего общения, а затем в среду активного действия.

Доступной для самоорганизации структурной единицей личностно-образующей общности является малая группа. По мнению известного психолога Т.А. Матис, в детском и подростковом возрасте деятельность в группе приобретает основной смысл и содержание. Экспериментально «подтвердился факт предрасположенности подростков к совместной деятельности» (Маркова, Матис, 1986, с. 83). Дж. Дьюи по этому поводу отмечал: «Когда человека захватит эмоциональная атмосфера группы, он сможет принять и конкретные цели, к которым она стремится, и средства, используемые для достижения успеха. Иными словами, его

убеждения и идеи примут общую для группы форму. Он также приобретет в общем тот же запас знаний, поскольку именно они составляют основу его привычных занятий» (2000, с. 19).

Событийный подход вынуждает нас по-новому оценить приоритеты содержания образования. Образующая общность в практике образования – результат целенаправленной педагогической деятельности по формированию универсальных способностей и коммуникативных действий. Это овладение способами и содержанием межличностных групповых и межгрупповых отношений, организация совместной деятельности, формирование коллективных ценностных ориентаций, установок, мотивация группового поведения, рефлексия собственных действий и поступков, что не менее существенно, чем существующее предметное содержание.

В условиях группы и групповой организации образовательной деятельности проявляется и развивается познавательная и учебная активность. Роль взрослого наставника заключается в том, чтобы стимулировать активность групп. Наиболее эффективным способом стимулирования является формирование специальных социальных и предметных сред, насыщенных побуждающими мотивацию факторами. Такие среды отличаются конкурентностью и возникают в условиях соревнования групп учащихся в процессе деятельности.

Современный малорегулируемый прогресс – опасная концентрация неиспользуемых разнонаправленных активностей. Поэтому вопрос направленной активности в педагогике имеет первостепенное значение, позитивная социализация – это о направленности активности личности. Вектор направления активности личности определяется ее убеждениями, традициями окружения, духовной культурой и т.д., т.е. тем, что мы называем личностными результатами. Активность личности – это ее деятельностная характеристика, которая проявляется и изменяется в условиях взаимодействия с окружением.

В событийной педагогике существенное значение приобретают представления о среде и пространстве. Именно в среде происходит событие, это она является посредником между субъектами

**В условиях группы и групповой организации образовательной деятельности проявляется и развивается познавательная и учебная активность. Роль взрослого наставника заключается в том, чтобы стимулировать активность групп. Наиболее эффективным способом стимулирования является формирование специальных социальных и предметных сред, насыщенных побуждающими мотивацию факторами. Такие среды отличаются конкурентностью и возникают в условиях соревнования групп учащихся в процессе деятельности.**



события: учащимися, родителями и учителями. Несмотря на то что у каждого субъекта своя роль в событии – оно одно на всех и для всех, объединенных средой и пространством его протекания.

### ПРОЕКТ В СОБЫТИЙНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Событие можно наблюдать, и от этого оно не перестанет быть событием, а можно в нем участвовать – это другой подход.

Детский возраст, особенно подростковый, – время строительства Я-концепции, собственного образа. Все три составляющие Я-концепции: когнитивная, эмоционально-ценностная, поведенческая – требуют эмоций и деятельности, как раз того, что несет с собой событие, – эмоций и деятельности, вернее даже эмоций, связанных с деятельностью, эмоций по поводу деятельности.

Базирующийся на когнитивном содержании учебный процесс современной школы не оставляет места для развитой эмоциональной жизни, он нацелен на подавление эмоций. Зачастую эмоциональный фон деятельности воспринимается учителем как помеха, а проявление эмоций – как нарушение дисциплины в классе. Между тем формирование эмоций подростка – важнейшее условие развития его как личности. Эмоции связаны с инстинктами, потребностями и мотивами, поэтому сопровождают любые проявления активности учащегося. Эмоционально-ценностное отношение к действительности – это важнейший компонент образования.

По мнению А.Г. Асмолова, образовательное событие является завершенным актом деятельности – от мотива до результата – и «рассказом» об этом акте «самому себе» и «другому». Понятно, что рассказ «самому себе» – это тот или иной уровень рефлексии «пережитого события», а «рассказ другому» – это «сообщение о существенном факте», – «деяние» должно реально случиться, но события нет без его рефлексии и сообщения о нем всем окружающим (Асмолов, Левит, 2007).

Таким завершенным актом деятельности может стать учебный проект, реализуемый в условиях насыщенной побуждающими факторами конкурентной среды и групповой организации. Идеи А.В. Петровского о групповом опосредовании и межличностном взаимодействии

Базирующийся на когнитивном содержании учебный процесс современной школы не оставляет места для развитой эмоциональной жизни, он нацелен на подавление эмоций. Зачастую эмоциональный фон деятельности воспринимается учителем как помеха, а проявление эмоций – как нарушение дисциплины в классе. Между тем формирование эмоций подростка – важнейшее условие развития его как личности. Эмоции связаны с инстинктами, потребностями и мотивами, поэтому сопровождают любые проявления активности учащегося. Эмоционально-ценностное отношение к действительности – это важнейший компонент образования.

в учебном процессе получили свое развитие в практике коллективно-распределенной деятельности и групповой дифференциации, а метод проектов, в основе которого – групповая деятельность учащихся, инициированный Дж. Дьюи в начале прошлого века, вновь приобретает в России былую популярность.

Определенные условия к педагогическому событию выдвигаются не спонтанно, как кому-то хотелось бы, а с учетом необходимости соответствия педагогической деятельности природе ребенка. Самостроительство личности ученика, начиная уже с I класса, требует как соотнесения своих возможностей относительно идеального Я, так и сравнения с социальным окружением, прежде всего с ровесниками. Не менее важной является также оценка эффективности своей деятельности.

Мало того, как справедливо отмечают японские педагоги Г. Хатано и К. Инагаки (1990), у детей и подростков есть потребность во внешней оценке. Ребенку необходимо быть оцененным взрослым сообществом, ровесниками, старшими школьниками. Помимо того что подобное оценивание является материалом самостроительства Я-концепции, такая оценка – реальный стимул в учебной деятельности. Те же авторы отмечают необходимость стимулирования деятельности учащихся элементами соревновательности между ними. А создатель метода проектов Дж. Дьюи утверждал, что реальное стимулирование и социальное управление в образовании – это «либо сотрудничество и содействие,

Проекты в условиях соперничества групп и итогового соревнования при защите проектов – это как раз то, что позволяет использовать технологию формирования необходимых личностных качеств. Двигателем мотивационной стороны поведенческой составляющей Я-концепции в проектной деятельности являются сотрудничество и соперничество – игровое соревнование групп, выполняющих образовательные проекты в условиях пространства неопределенности и свободы.

либо соперничество и соревнование» (2000, с. 37).

Событие – материал для самооценки. Проекты в условиях соперничества групп и итогового соревнования при защите проектов – это как раз то, что позволяет использовать технологию формирования необходимых личностных качеств. Двигателем мотивационной стороны поведенческой составляющей Я-концепции в проектной деятельности являются сотрудничество и соперничество – игровое соревнование групп, выполняющих образовательные проекты в условиях пространства неопределенности и свободы. Игра срабатывает как стартер, определяет мотивацию в тот момент, когда нет общественных и духовных потребностей, формирование и развитие которых облегчается и усиливается, если удовлетворение их приносит радость или деятельность по насыщению потребностей дает результаты, а также не утомляет однообразием. Тогда создается положительное эмоциональное отношение личности к этой деятельности, усиливается потребность в ней, и постепенно она становится привычной и необходимой (Дьюи, 2000; Куркин, 1987).

Проект в условиях событийного подхода должен учитывать наличие у учащихся различных способностей и задатков, начиная с универсальных, которые требуют своего проявления и оценивания в процессе подготовки и защиты проекта. Подкрепление, выражающееся в одобрении и внешней оценке общей деятельности, – важный элемент в поисках направлений и смыслов самосовершенствования развивающейся личности школьника.

Живое движение детских коллективов осуществляется в процессе их игрового

соперничества, а игра сохраняет свое образовательное значение в процессе обучения в любом возрасте. В детско-взрослых сообществах игра и игровое соперничество-соревнование позволяют изменить характер отношений и общения взрослых и детей. Эти отношения становятся неформальными, так как регулируются не правилами и традициями семейных укладов, официальными статусами и установками, а правилами игры, доступными партнерам и понятными для них. Неформальные отношения не отягощены отрицательным опытом, носят временный характер, допускают возможность быть каждому самим собой. Это позволяет партнерам раскрыться с лучшей стороны, узнать друг друга и сблизить свои позиции.

Опыт организации учебной проектной деятельности, начиная с начальной школы, выделяет несколько этапов в организации проектов: этап проектного задания, этап организации проектных групп и распределения заданий, подготовительный этап, этап защиты проекта. Итоговым этапом учебной проектной деятельности является защита проекта, организуемая в особой форме конкурсов – семинаров, где группы участников проекта в соревновательной форме демонстрируют те знания, умения и действия, которые предусматривались программами и проектным заданием, а также выполняют творческие задания различной направленности. Конкурс-семинар – это апогей события в образовании. Праздником души называли участники это действие, а праздник в образовании должен занять свое достойное его значению место (Куркин, Куркина, 2009).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г., Левит М.В. Культурная антропология вариативного образования. 2007. URL: [http://mirznanii.com/info/kulturnyy-kontekst-lichnostnogo-variativnogo-obrazovaniya\\_278014](http://mirznanii.com/info/kulturnyy-kontekst-lichnostnogo-variativnogo-obrazovaniya_278014)
2. Герасимов Г.И. Трансформация образования – социокультурный потенциал развития российского общества: Дис. ... докт. филос. наук. Ростов-н/Д., 2005.
3. Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Право и образование. 2007. № 1. С. 90–99.

- (См. также: URL: <http://refdb.ru/look/2366784.html>).
4. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000.
  5. Куркин Е.Б. Сотрудничество и соперничество // Учительская газета. 30 июня 1987. С. 3.
  6. Куркин Е.Б., Куркина Т.М. Школьное шоу – рейтинг успешности. М.: ФИРО, 2009.
  7. Лысенко В.С., Маленков А.Г. Введение в аутогностику и теорию знания. М.: Mageric, 2006.
  8. Маркова А.К., Матис Т.А. Формирование интереса к учению у школьников. М.: Педагогика, 1986.
  9. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособ. для вузов. М.: Школьная пресса, 2000.
  10. Хатано Г., Инагаки К. Интеллект и способность к учению. Токио, 1990. На яп. языке.
  11. Шувалов А.В. Принцип симфонии в системе образования (психолого-педагогическое эссе) // Образовательная политика. 2011. № 3. С. 97–105.
  12. Эльконин Б.Д. Психология развития. М.: Академия, 2001.

# Манифест о цифровой образовательной среде

34

**Аннотация.** Манифест о цифровой образовательной среде – это некоммерческая инициатива проекта Edutainme, в работе над которой объединились педагоги, психологи, дизайнеры, информационные архитекторы, IT-проектировщики и разработчики. Цель манифеста – декларировать принципы создания цифровых образовательных сред, где ученик будет не объектом обучения, а субъектом, т.е. будет сам влиять на свое развитие. Это первый подход к созданию, но авторы манифеста надеются, что к ним присоединится больше профессионалов, которые помогут доработать и развить заложенные в нем идеи, чтобы превратить этот манифест в стандарт.

**Ключевые слова:** манифест, цифровая образовательная среда, электронное обучение, информационная образовательная среда, информационные технологии, Интернет.

*Информационная эпоха постоянно ставит нас врасплах совмещением несовместимого. Мы даже не всегда замечаем эту несовместимость.*

*Школа является одним из самых консервативных общественных институтов. Это проявляется в непрекращающихся дискуссиях о судьбе и развитии образования.*

*«Цифрой» мы называем фейерверк новейших информационных технологий (ИТ), основанных на компьютерной (compute – считать) обработке: на вход обработки поступают оцифрованные данные (неведомое ранее понятие, наверняка и сейчас не всеми понимаемое), обработка цифр вычислительная, результат тоже цифровой! А человек-то где с его типично аналоговым восприятием окружающего мира? Поскольку точность дискретизации высока, наши органы чувств не замечают отличия цифрового отображения действительности от естественных отображений. Пользуясь этим, все современные отражения действительности нас постоянно дурят: плакаты, фильмы, музыка и даже телефон. Всё цифровое. Всё стремительно развивается и устаревает с момента покупки.*

*«Цифра» нас пугает уже меньше, чем дискуссии о педагогике:*

- о праве выбора образовательной политики школой, учителем, родителем,
- о праве ученика самому выбрать, как и чем заняться на уроке,
- о возможности учиться не на уроке, а в увлекательной поездке или вылазке на природу.

*Да и слово «школа» как увлекательный досуг вызывает у многих большое сомнение: учеба – это тяжелый труд, который нужен ребенку для подготовки к жизни. При этом мы спокойно относимся к словосочетанию «цифровая школа». Бытовое отношение к ИТ приводит к нечувствительности в отношении явного оксюморона: увязки воедино консервативной школы и стремительной многогранной цифры. Осложняет это сочетание невероятная гибкость ИТ – это самые гибкие технологии из придуманных человечеством. Школа уже поняла и приняла ИТ как неизбежность и как важнейший инструмент изменений. Однако сочетание гибких возможностей и традиционного для школьного управления бюрократизма подчас не только приводит к крайне неэффективному использованию выделяемых на ИТ средств, но и усложняет и без того напряженную жизнь учителя.*



Чтобы снять конфликты и эффективно совместить достоинства педагогических перспектив и технологических возможностей, полезно сформулировать системные подходы построения информационной образовательной среды. Продуктивная среда должна оставить максимальную гибкость в дальнейшем развитии как стремительно меняющихся технологий, так и педагогических подходов.

Важно понимать, что ИТ сегодня являются не только инструментом решения прикладных задач, но и новой средой, в которой формируются совершенно новые отношения и способы взаимодействия, коммуникации, оценки, мышления, достижений, ведения документооборота...

Информационная среда современного образовательного процесса должна уметь подстраиваться индивидуально под образовательные задачи каждого участника, поэтому сочетаний различных технологий и способов их реализаций может быть множество. А это входит в конфликт с наметившейся тенденцией ограничивать всех единым для территории инструментом. Между тем гибкость для участников образовательного процесса не менее важна, чем для электронного правительства, для построения которого благоразумно предусмотрели логику единых протоколов обмена данными между разными информационными системами.

Манифест цифровой образовательной среды выстраивает каркас принципов органичного сочетания возможностей современной «цифры» и задач гуманистической педагогики (Гуманистическая педагогика: XXI век // Образовательная политика. 2015. № 4 (70). С. 55–63.).

М.Э. Кушнир

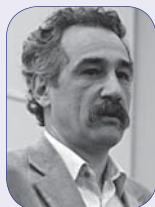
## В создании манифеста принимали участие:



**Наталья Чеботарь,**  
главный редактор  
**Edutainme.ru** (Интернет-журнал о будущем образования и технологиях, которые его меняют)



**Владимир Синельников,**  
основатель и издатель  
проекта **Edutainme**



**Михаил Кушнир,**  
учитель, член правления  
Лиги образования



**Марина Мдивани,**  
ведущий научный сотрудник  
Психологического института  
РАО, кандидат психологических наук



**Иван Травкин,** учитель математики и физики, старший преподаватель кафедры математики Сахалинского государственного университета



**Шамиль Хисамбаев,**  
доцент МГППУ, зам. директора Центра развития творчества детей и юношества «Радужный», кандидат психологических наук



**Андрей Мерескин,**  
программист



**Елизавета Орешкина,**  
информационный архитектор



**Лия Сафина,** педагогический дизайнер, специалист в сфере неформального образования, координатор образовательного процесса

Института медиа, архитектуры и дизайна «Стрелка»



**Лара Симонова,**  
аналитик, информационный архитектор

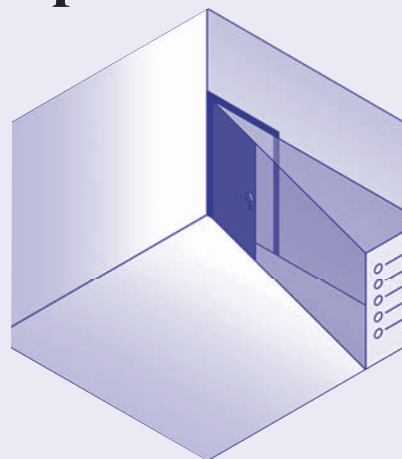
## Предисловие от авторов

Скорость изменений вокруг нас сильно возросла. Происходит фундаментальный сдвиг и отход от условий, при которых были разработаны наши нынешние системы образования, – формируется новая образовательная среда. В эту среду не всегда легко копируются старые материалы и методики, и, напротив, в ней появляются другие потенциалы.

Однако успех создания и применения новых технологий зависит от осознания образовательной парадигмы: цель образования – не усвоение суммы знаний, а развитие свободной личности.

Цель настоящего манифеста – декларировать принципы создания цифровых образовательных сред, где ученик будет не объектом обучения, а субъектом – т.е. будет сам влиять на свое развитие.

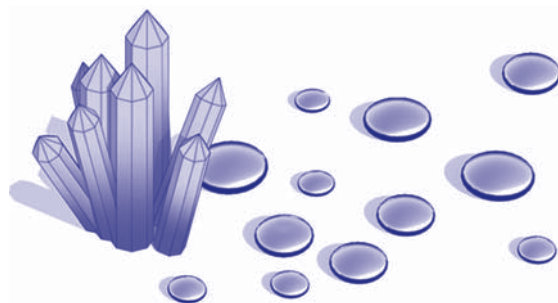
Мы надеемся, что эти принципы станут основой для государственной политики в сфере образования, помогут сплотить разработчиков и учителей, дадут возможность осознать общие проблемы и обрисовать образы будущих образовательных проектов.



# \_1\_ Новая организация образовательного содержания \_

## От неделимых курсов к микроформатам

Нужно перестать мыслить в терминах курсов. Будущее – за гранулированными форматами



Современный мобильный человек учится и работает повсюду – короткими урывками в метро, на даче без Интернета, в кровати и в парке.

Переход к более компактным, гранулированным образовательным форматам откроет новые возможности для обучения: учителя смогут включать в свои курсы фрагменты материалов других учителей, давать на них ссылки. Ученики смогут легче находить информацию для междисциплинарных исследований, легче выходить за пределы своего курса – например, из биологии в химию, из истории в экономику.

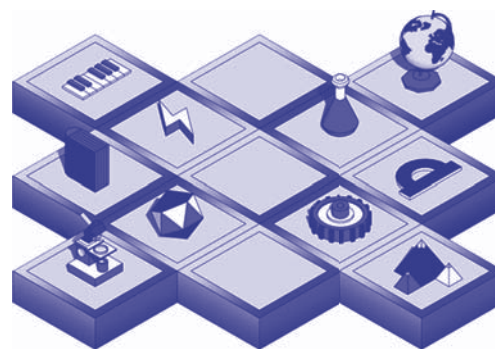
Гранулированные форматы сделают обучение гибким и доступным для все более широкой аудитории, которая продолжает учиться всю жизнь.

## От пассивного слушания к активному действию

Сейчас обучение – это чаще всего получение информации, заданной извне – программой, учителем или стандартом. В цифровой среде единицей обучения становится активность учащегося. Активность направлена не только на восприятие, но и на продуктивные действия ученика над полученной информацией или в процессе ее получения. Активностью может быть прочтение или просмотр, работа со встроенной моделью, выполнение заданий или самопроверка. Пройти активность – значит дочитать или досмотреть до конца, поработать с моделью, найти правильные ответы.

Активности автономны, а вместе формируют бесконечное количество цепочек: курсов, квестов, кампаний – образовательных траекторий. Каждая активность должна обладать определенной стоимостью: в процентах от итогового результата, плюсах к навыкам и метанавыкам.

За ключевую единицу обучения нужно принимать активность



## От белых пятен к картам знаний

Межпредметные связи важны так же, как отдельные области знаний

С появлением более компактных, гранулированных форматов обучения возникает необходимость в картах и графах, отражающих горизонтальные связи между образовательными активностями, а также в развитии анализа большого объема данных. Создание графов знаний станет толчком к развитию новых поисковых механизмов и рекомендательных систем для образовательных программ, учебных и научных материалов, позволит лучше классифицировать области знаний и навыков, станет основой для гибких систем аттестации.

С появлением более компактных, гранулированных форматов обучения возникает необходимость в картах и графах, отражающих горизонтальные связи между образовательными активностями, а также в развитии анализа большого объема данных. Создание графов знаний станет толчком к развитию новых поисковых механизмов и рекомендательных систем для образовательных программ, учебных и научных материалов, позволит лучше классифицировать области знаний и навыков, станет основой для гибких систем аттестации.

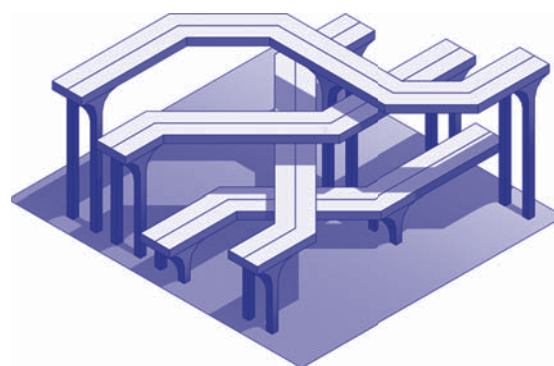
## От единых учебников к персонализированным траекториям

Привычное понятие «учебник» сохраняет смысл исключительно как подборка образовательного содержания разного типа. На смену ему должна прийти цифровая образовательная среда, где каждый может выбирать собственную образовательную траекторию, состоящую из активностей, которые нужны ему здесь и сейчас. Среда, в свою очередь, должна непрерывно анализировать потребности и способности ученика и предлагать сценарии дальнейшего развития.

Например, рекомендательные системы должны принимать во внимание, что к одним и тем же навыкам можно прийти разными путями, а уровень учеников на одной и той же образовательной программе может быть разным. При формировании образовательной траектории возраст не имеет значения, на первый план выходят знания, мотивация и скорость восприятия.

Рекомендации должны быть доступны всем участникам образовательного процесса – в том числе учителям и родителям.

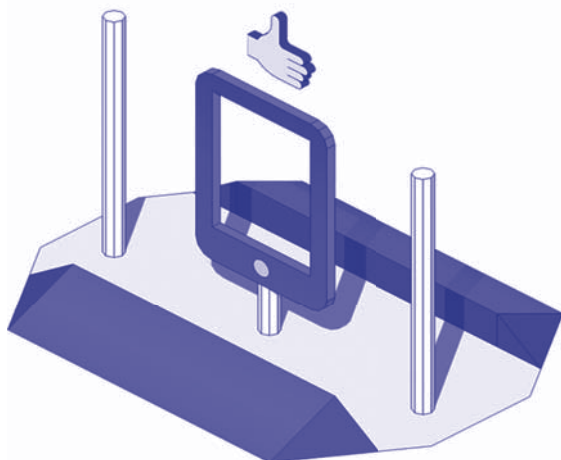
Индивидуализация – высшее благо и точка отсчета



## **2** Мотивация в цифровых образовательных средах

### **От predeterminedности к свободному выбору**

Ученик должен быть соучастником своего обучения



У ученика должна быть возможность участвовать в организации своего обучения: что бы ни стояло на повестке дня, тест или текст, в любой момент ученик должен понимать, сколько он освоил, сколько осталось и что делать дальше.

Должно поощряться стремление преодолевать трудности, превосходить в соревнованиях других и себя самого. Критерии успеха должны быть прозрачными и понятными, а ошибка иметь некоторую цену и социальные последствия, важно видеть, как затраченные усилия влияют на результат, и получать мгновенную обратную связь на все свои действия. Это обязательное условие для анализа своих действий и удовлетворения от проделанной работы, которое мотивирует к дальнейшему совершенствованию.

Нужно предусмотреть приемы, снижающие боязнь неудачи или неодобрения. Игра – самый естественный способ развить настойчивость и целеустремленность. Новая медаль или черный пояс помогают оставаться вовлеченным, но нельзя поощрять учебу только ради подарков. Ученик должен ценить конкретную пользу, которую можно получить вместе с новым навыком.

### **От совместного слушания к коллаборативным проектам**

Цифровая образовательная среда должна учитывать социальные механизмы – конкуренцию, кооперацию, взаимообучение и взаимооценивание. Лишь в режиме совместной деятельности можно преодолеть отчуждение, научиться вести конструктивную дискуссию, реагировать на критику, устанавливать и поддерживать общение. Для того чтобы пользоваться достоинствами группового обучения, нужно развивать культуру конструктивной обратной связи, поддерживать экономику внимания – «чем конструктивнее я оценю другого, тем выше мой рейтинг», давать ученикам возможность рецензировать и комментировать работы друг друга, формировать сообщества, помогать отстающим.

Среда – это социальное пространство

### **От повторения к творчеству**

Ученик должен иметь возможность создавать

В среде должны быть заложены возможности для проявления инициативы, создано творческое пространство ученика. Пример проявления инициативы – взаимообучение, индивидуальное или совместное творчество – мозговые штурмы, проектное обучение.

Важно предлагать условия для глубокой проработки учебного материала и создания собственного – формировать структуру и описывать связи, перерабатывать материал, излагать его в других форматах.

Задания должны быть ориентированы на синтез полученной информации, перенос освоенной логики на другие дисциплины или использование знаний из разных областей для получения нового знания. Механическое повторение в этом случае недопустимо.

Самостоятельное творчество – другая важная часть образовательного процесса. Основной ценностью обладает не столько результат, который можно использовать на выставках или в портфолио, сколько знания и навыки, полученные учениками в ходе его создания.



## От формальных экзаменов к мгновенной обратной связи

Система оценки не должна быть агрессивной и навязчивой, как финальные контрольные или выпускные экзамены. Диагностика должна происходить бесшовно с процессом обучения. Системы, работающие с большим объемом данных, способны в режиме реального времени сравнивать ученика с тысячами других, анализировать, насколько глубоко он понимает предмет, и предсказывать успеваемость. Это снижает необходимость в стрессовых тестах и помогает оказывать каждому точечную поддержку. Нет необходимости привязывать уровни сложности к возрасту или году обучения, индивидуальные траектории позволяют двигаться вперед в соответствии с личным темпом и готовностью, иметь возможность остановиться и детально проработать трудную тему, вместо того чтобы вместе со всем классом осваивать новые горизонты с двойками в фундаменте.

Образовательная среда должна давать постоянную и индивидуализированную обратную связь на все действия



Объективная обратная связь должна давать возможность ученику оценивать свои достижения по внутренней шкале – сколько усилий это стоило, сколько знаний потребовало, насколько удалось проявить себя. Без этого внутреннего компаса невозможно объективно оценить интеллектуальный прогресс и понять, в нужном ли направлении он движется.

## От единой системы аттестации к многомерной

Школа и вуз не единственные источники знаний и навыков

Обмен данными между разными образовательными платформами, приложениями и системами управления обучением позволяет сделать систему оценки многомерной, включать результаты из внешних источников в личный профиль и портфолио ученика, который он может хранить и развивать в течение всей жизни.

# 3 Новая архитектура образования

## От хаоса к архитектуре взаимодействия

Технологии, которые уже повлияли на то, как мы общаемся, работаем, путешествуем, занимаемся спортом, неизбежно влияют на то, как мы учимся. Информационные сети, персональные мобильные устройства, большие данные и облака, в которых они хранятся, открытые образовательные ресурсы (OER), игровые механики и машинное обучение меняют архитектуру образовательных процессов.

Образовательное содержание может доставляться через множество устройств и платформ, связанных друг с другом. Можно получить задание от учителя в системе управления обучением, обсудить его в социальной сети, задать вопросы по почте, подготовиться к экзамену в приложении, получить онлайн-сертификат и положить его в электронное портфолио к другим знакам отличия из кружков, секций или курсов повышения квалификации.

Мы попытались обозначить очевидные уже сегодня системные составляющие будущей образовательной цифровой экосистемы, которая придет на смену образованию индустриальной эпохи.

### Управление обучением (LMS)

Сейчас это хранилище образовательного содержания, данных и инструменты для работы с ними. Этот раздутый монолитный функционал является слабым местом таких систем. Они должны научиться поддерживать разные формы цифрового образовательного содержания, работать с десктоп-,

интернет- и мобильными приложениями, позволять подключать и отключать модули от разных поставщиков. Или, наоборот, диверсифицироваться.

### Управление образовательными ресурсами (LCMS)



Резкий рост вариативности и доступности педагогических инструментов провоцирует развитие систем управления образовательными ресурсами, которые позволят учителям ориентироваться в новых образовательных возможностях, встраивать интерактивный контент, мобильные игры в уроки или, наоборот, собирать из разрозненных инструментов курсы, создавать и публиковать свои учебные материалы.

Например, можно будет коллективно создавать учебные сценарии, клонировать их в любых форматах, изменять под себя, комментировать. Если ресурс будет доступен не только учителям одного университета/школы, но и сотрудникам других образовательных институтов, это будет основой для повышения качества учебных материалов и образовательного процесса в целом.

### Неинтерактивное содержание

Книги, видео, оригиналы исторических документов и другое старое доброе статичное образовательное содержание не исчезло, а продолжает быть важной частью образовательных программ. Со временем оно будет приобретать все больше интерактивных черт, становясь частью различных образовательных сред.

### Инструментальные среды

Помимо неинтерактивного содержания в учебный процесс все чаще включаются различные цифровые инструментальные обучающие среды – от мобильных приложений до коллаборативных онлайн-платформ. Игры, тренажеры, виртуальные модели и онлайн-лаборатории, среды для визуального программирования, обработки данных, сервисы для создания и работы над ученическими портфолио и еще множество онлайн-сервисов, еще не выделившихся в отдельные типы, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивая новую архитектуру образовательного процесса.



### Хранилища данных

Интерактивные учебные инструменты вызывают взрывной рост данных, которые они накапливают. Прежде всего речь идет об анонимных данных об учебных событиях, образовательных траекториях, эффективности педагогических методик и образовательных программ в целом. Аналоги Google Analytics для образования могут служить как для сбора, хранения и доступа к данным, так и для их анализа и выработки рекомендаций. Собранные данные могут быть доступны учителям, исследователям или аналитическими сервисам. Эти же данные могут быть использованы системами управления обучением для разработки новых моделей оценивания, выдачи бейджей, дипломов или сертификатов.

## От контроля к выбору



Технологии должен выбирать тот, кто ими пользуется

Право на выбор конкретных технологий, их комбинаций на любом этапе обучения должно принадлежать тому, кто несет за него ответственность, – университету, школе или самому ученику. Наличие выбора стимулирует любопытство, делает ученика более самостоятельным и мотивированным.

## От автономности к технологической экосистеме

Данные следуют за человеком

Ученик должен иметь полный контроль над собственными данными, а также возможность забирать их с собой при переходах между разными образовательными системами и предметными областями, хранить и использовать их по собственному усмотрению в любое время, передавать для анализа и выдачи рекомендаций новым образовательным платформам и специализированным сервисам.

## От автономности к экосистеме

Индивидуализация образования, появление все большего числа образовательных сервисов и свобода их выбора для всех участников процесса подразумевают необходимость переноса данных из одной цифровой среды в другую. Прочный союз различных платформ возможен лишь при наличии единой авторизации и стандартов обмена данными. Системы управления в учебных заведениях должны уметь учитывать успехи ученика в сторонних приложениях: частично или полностью видеть завершённые активности и подтвержденные навыки.

HTML5 поможет работать с огромным разнообразием гаджетов и браузеров, LTI позволит различным образовательным компонентам теснее интегрироваться друг с другом, на смену неповоротливым дискам и SCORM должны прийти публичные API, открытые стандарты и спецификации – JSON, REST, HTTPS, OAuth2. Сохранность данных должна обеспечиваться зашифрованными протоколами и партнерскими ключами.

Это снизит зависимость от монолитных комплексных программных решений, откроет дорогу свободному программному обеспечению и коммерческим разработкам узкой направленности, разовьет конкурентную борьбу, повысит качество решений.

Разные образовательные платформы должны уметь общаться друг с другом

## \_4\_ Новая педагогика\_

### От монополии к медиaproстранству

Образование должно учиться конкурировать с индустрией развлечений

В цифровой среде конкурентами образовательных проектов становятся не только другие онлайн-курсы, но и музеи, игры, сериалы, социальные сети и просто любые открытые сайты и приложения. В этих условиях особенно важно брать на вооружение те же инструменты, что и конкуренты, тех же специалистов. Каждая дополнительная минута, потраченная на обучение, – победа UX-дизайнеров, разработчиков, сценаристов и контент-кураторов. Учебная среда онлайн – это не просто сцена, на которой разворачивается образовательный процесс, а динамичное пространство, способное менять свои характеристики в зависимости от того, кто и как в ней себя ведет. Появляется понятие образовательного сценария: при разработке образовательных ресурсов нужно учитывать последовательности перемещения по их модулям, сессиям и разделам. Мы верим, что в будущем образовательные онлайн-программы могут сформировать новый самостоятельный жанр, со своими поклонниками, колоссальными бюджетами и «голливудскими» учителями в главных ролях.

В цифровой среде конкурентами образовательных проектов становятся не только другие онлайн-курсы, но и музеи, игры, сериалы, социальные сети и просто любые открытые сайты и приложения.

### От педагогики-философии и педагогики-искусства к цифровой педагогике

В цифровом пространстве нельзя дружески похлопать по плечу или ударить по пальцам линейкой.

Старые педагогические теории попадают в совершенно новые условия. Формируется новая, цифровая педагогика, и никто толком не понимает, как она должна быть устроена. Ясно только, что нужно пробовать, экспериментировать и искать новые работающие модели. Новые большие данные можно использовать для более глубокого оценивания знания и навыков, углубления связей между всеми уровнями обучения, налаживания контакта между образовательными институтами, студентами и работодателями, оценки успеваемости.

Педагогика становится точной наукой

## Электронный учебник vs цифровая образовательная среда

### Содержание

Было		Стало
Обновление раз в три года	->	Обновление еженедельно
Легко копировать	->	Трудно копировать
Ограничение по объему	->	Нет ограничений
Бумажный контент в чуждой среде	->	Нативный цифровой контент
Форма определяет содержание	->	Содержание определяет форму и функционал
Усредненная модель изложения для всех тем	->	Разные интерфейсы для разных активностей
Линейное изложение	->	Возможность нелинейного изложения
Не дает данных об успеваемости	->	Позволяет собирать и анализировать данные

### Мотивация

Было		Стало
Не дает ученику обратную связь	->	Дает мгновенную обратную связь
Слабая связь между предметами, темами и концепциями	->	Наглядные межпредметные связи на всех уровнях
Не обучает навыкам	->	Позволяет тренировать навыки
Нет ситуации выбора	->	Есть ситуация свободного поиска
Мотивация на уровне текста	->	Мотивация при помощи игровых механик и персонализации
Доставка знания	->	Формирование опыта, погружение в контекст

### Ученик

Было		Стало
Воспринимает информацию	->	Принимает осмысленные решения
Ни на что не влияет	->	Действует
Учится вместе со всеми	->	Учится по персональной траектории
Единая для всех сложность	->	Адаптивная учебная программа
Одинаковый для всех	->	Индивидуальный вызов
Цель ясна только для учителя	->	Ясные цели для ученика
Вопросы по материалу только на уроке	->	Поддержка 24/7
Оценки ставит учитель	->	Я могу оценить себя в любой момент и видеть свой прогресс
Обучение один на один с учебником	->	Ситуации взаимообучения с другими детьми
Мне все рассказали	->	Я сам узнал



Учитель		
Было		Стало
«Теоретическая» педагогика	→	«Цифровая» педагогика
Не может влиять на учебник	→	Настраивает систему под себя и свой класс
Отвечают только активные или те, кого спросили	→	Каждый ученик проявляет активность
Фокус на содержании	→	Фокус на результате
Фокус на посещении	→	Фокус на вовлечении
Проверка знания фактов	→	Проверка умения принимать реальные решения
Одноразовые проверки	→	Практика в течение всего времени обучения

Манифест – это некоммерческая инициатива проекта Edutainme, в работе над которой объединились педагоги, психологи, дизайнеры, информационные архитекторы, IT-проектировщики и разработчики. Это первый подход к снаряду, но мы надеемся, что к нам присоединится больше профессионалов, которые помогут доработать и доразвить заложенные идеи, чтобы превратить этот манифест в стандарт.

# Условия техносферного развития дополнительного образования детей

44

**Аннотация.** Цель статьи – раскрыть авторский взгляд на понятие «техносфера» применительно к организации образования, показать результаты исследования условий развития техносферы дополнительного образования детей. Используются методы теоретического и эмпирического анализа состояния проблемы развития техносферы, метод моделирования техносферы. Показаны результаты теоретического анализа степени разработанности проблемы в историческом, философском, культурологическом, социальном и научно-техническом аспектах. Представлены результаты эмпирического исследования, в ходе которого изучалось состояние общеобразовательных программ дополнительного образования детей в требованиях реализации техносферы, а также результаты моделирования техносферы дополнительного образования детей. Проанализировано понятие «техносфера образовательного учреждения». Показаны особенности техносферы как сферы техники и как сферы деятельности человека. Раскрыты структура техносферы, включающая материальные орудия и технику, совокупность технологий организации деятельности и технологий формирования качеств человека как продукта и субъекта техносферы, а также качества человека, отвечающие требованиям технического и технологического развития современной цивилизации. Описано содержание техносферы дополнительного образования детей и содержание образования в условиях техносферы. Предложена система ресурсного обеспечения техносферы, состоящая из технических, технологических, научно-методических, кадровых, информационных ресурсов. Выявлены наиболее часто встречающиеся проблемы разработки и реализации программ дополнительного образования детей в условиях техносферы. Раскрыты условия техносферного развития дополнительного образования детей: исследование социального заказа, запроса регионального рынка труда, государственно-общественных потребностей на создание программ дополнительного образования детей, формирование региональной инфраструктуры учреждений, реализующих программы дополнительного образования детей, организация сетевого взаимодействия образовательных организаций разных направленностей, ведомственной принадлежности, форм собственности в рамках развития техносферы дополнительного образования детей.

**Ключевые слова:** дополнительное образование детей, техносфера, общеобразовательная программа, система ресурсного обеспечения, социальный заказ, заказ рынка труда, инфраструктура образования, сетевое взаимодействие образовательных организаций.



Понятие «техносфера» возникло в 1940–1950-х гг. и сегодня рассматривается как взаимодействие техники и человека в социальном (влияние технического развития на модернизационные процессы, социальную стратификацию, экономику, политику), психологическом (восприятие и освоение человеком техники, техника и психология малых и средних групп, инженерная психология), собственно культурном (техника и аксиологические нормативы, техни-

ка в культурном творчестве, техника в культурной коммуникации) аспектах (Золотарёва, 2012). Кроме того, техносфера может выступать средством прямого и косвенного воздействия на преобразование человеческой цивилизации: прямое воздействие может быть оказано через развитие техники и технологий, а косвенное воздействие – через развитие социальных отношений и навыков, качеств, способностей людей применять новую технику и новые технологии на благо преобразования современной цивилизации (Cagnin, Scapolo, 2007; Cameron et al., 2006).

Становление и развитие техносферы во многом зависит от уровня образованности людей, а следовательно, от организации процесса образования в условиях технически и информационно насыщенной реальности. Современное образование обязано учитывать те особенности бытия и деятельности, которые сформировались под воздействием техносферы. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека.

Проблема развития техносферы образования изучена пока недостаточно, отсутствует четкое определение понятия техносферы. В научных публикациях отмечается, что сущность техносферы необходимо рассматривать исходя из цели ее формирования. В соответствии с этим формирование техносферы трактуют в историческом, философском (Н.В. Попкова), культурологическом (А.Г. Шейкин), социальном (О.Д. Симоненко), научно-техническом (И.И. Дедю; П.Д. Рабинович (2012)) аспектах. Техносферу рассматривают также как сферу техники (Б.И. Кононенко, Фред Бон, П.К. Энгельмейер) и сферу деятельности человека (Б.Б. Прохоров). В узком смысле техносферу представляют как всю совокупность технических средств человеческой жизнедеятельности (Л.М. Гутнер, И.Ф. Игнатъева), в широком – к техносфере относят всю технизированную биосферу, которая включает и область жизни, и совокупность технической реальности, и человечество (Р.К. Баландин, В.А. Щуров) (см.: Золотарёва, Страдина, 2012).

По нашему мнению, создание техносферы образовательного учреждения не может рассматриваться только как информационно-коммуникативное обеспечение образовательного процесса компьютерной и демонстрационной цифровой техникой. В понятии «техносфера» образовательного учреждения можно выделить следующие составляющие:

- *материальные орудия, техника, инфраструктура* технического и технологического развития образовательного учреждения;
- *совокупность технологий организации деятельности* (информационных,

Становление и развитие техносферы во многом зависит от уровня образованности людей, а следовательно, от организации процесса образования в условиях технически и информационно насыщенной реальности. Современное образование обязано учитывать те особенности бытия и деятельности, которые сформировались под воздействием техносферы. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека.

коммуникационных, технологий социальных отношений);

*совокупность технологий формирования личностных качеств, профессиональных и социальных метазнаний, отвечающих современным требованиям технического и технологического развития современной цивилизации (технологий формирования идеациональных навыков, которое требуется и допускается со стороны общества в соответствии с современным уровнем его развития)* (Золотарёва и др., 2012).

Здесь следует пояснить, что идеациональные навыки – это умения, автоматизированные способности осуществлять поведение, которое требуется и допускается со стороны общества в соответствии с современным уровнем его развития. Формирование таких навыков не направлено на увеличение чувственного счастья, удовольствия или полезности, им обязательно нужно заниматься, защищая ценности, которые соответствуют современным социальным отношениям, уровню развития техники и технологических процессов (Сорокин, 1992).

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе становится приоритетным направлением развития системы образования. Среди институтов воспитания, способных помочь ребенку в освоении техносферы, особое место занимают учреждения дополнительного образования детей (ДОД). В Концепции развития дополнительного образования детей (утв. распоряжением Правительства РФ от 4 сентя-



об авторе



*А.В. Золотарёва, ректор Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», доктор педагогических наук, профессор*

Каждая образовательная программа дополнительного образования детей в своей инвариантной части должна обеспечивать формирование качеств современного человека в требованиях развития техносферы: профессиональных качеств (навыков критического восприятия информации, способности к нестандартным решениям, креативности, изобретательности, предприимчивости, способности работать в команде, инновационной активности, способности к научно-техническому творчеству) и личностных качеств (способности к эффективной самореализации, к самостоятельному и эффективному решению возникающих проблем, созидательной активности, вовлеченности в общественную жизнь, уверенности в своих силах, нацеленности на достижения в социально-экономической, общественно-политической, творческой и спортивной сферах и др.).

бря 2014 г. № 1726-р) отмечается, что в ситуации перехода Российской Федерации от индустриального к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы системе образования и социализации человека. Все отчетливее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии, заключающейся в наиболее полном обеспечении права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

Фактически сфера ДОД становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего. Для реализации современных программ ДОД применяются новые образовательные формы (сетевое, электронное обучение и др.) и технологии (исследовательские, инженерные, конструкторские, визуальные, сетевые, компьютерно-мультипликационные и др.), а также неформальные формы и технологии организации образования (Zolotareva, Gruzdev, Loboda, 2015). Развивается рынок услуг и сервисов информального образования (образовательные онлайн-ресурсы, виртуальные читальные залы, мобильные приложения и др.). Для

реализации своей миссии сфера ДОД испытывает острый дефицит в современном оборудовании и инвентаре, учебных пособиях, компьютерной технике, в обеспечении качественной реализации высокотехнологичных программ исследовательской, инженерной, технической и конструкторской направленности (Сорокин, 1992; Zolotareva, 2013). Для ее развития необходим новый подход к формированию техносферы ДОД.

*Содержание техносферы* ДОД предполагает техническое оснащение нового содержания образования технологически и информационными технологиями, новыми социальными отношениями, требованиями инновационной экономики и рынка труда. При этом предполагается, что обучающийся изначально выступает не как объект воздействия техносферы и не рассматривает ее исключительно как средство получения чего-то нужного ему, а является творцом этой техносферы и ее составляющих; только в этом случае возможно развитие именно тех профессиональных и личностных качеств, которые востребованы современной экономикой и рынком труда.

Содержание образования в условиях развития техносферы дополнительного образования может содержать инвариантный и вариативный компоненты. Каждая образовательная программа ДОД в своей инвариантной части должна обеспечивать формирование качеств современного человека в требованиях развития техносферы: профессиональных качеств (навыков критического восприятия информации, способности к нестандартным решениям, креативности, изобретательности, предприимчивости, способности работать в команде, инновационной активности, способности к научно-техническому творчеству) и личностных качеств (способности к эффективной самореализации, к самостоятельному и эффективному решению возникающих проблем, созидательной активности, вовлеченности в общественную жизнь, уверенности в своих силах, нацеленности на достижения в социально-экономической, общественно-политической, творческой и спортивной сферах и др.). Вариативный компонент содержания образования определяется современными требованиями к направленности и специфике конкретной образовательной программы



(по предмету, направленности дополнительного образования и др.).

Система ресурсного обеспечения техносферы должна создавать инфраструктуру образовательного учреждения, реализующего программы ДОД, и состоять из следующих видов ресурсного обеспечения:

- *технические ресурсы* включают современное и налаженное оборудование, инструменты, материалы для обеспечения проектной, конструкторской и технической деятельности по соответствующему направлению; информационно-коммуникационное оборудование (для проведения презентаций (проектор, экран) и веб-конференций, интерактивные доски), постоянный и устойчивый доступ к Интернету; компьютеры и программно-аппаратные комплексы для осуществления численных экспериментов и моделирования реальных процессов; компьютерные системы интерактивного моделирования, исследования и анализа задач при изучении разных предметов; помещения, соответствующие требованиям использования техники, новых технологий;

- *технологические ресурсы* могут включать программно-технологическое обеспечение: компьютерные технологии и программное обеспечение для автоматизированного проектирования, управления проектами, для графического дизайна и обработки, программы для обеспечения коммуникаций, различного моделирования и пр., а также технологии развития метапредметных компетентностей, личностных качеств, идеациональных умений и навыков (коммуникативные технологии, технологии развития инновационного потенциала личности, предпринимательских компетенций и т.д.);

- *научно-методические ресурсы* должны содержать рекомендации по формированию метапредметных компетенций, личностных качеств, идеациональных умений и навыков, а также инвариантные требования к формированию личностных и профессиональных качеств обучающегося;

- *кадровые ресурсы* предполагают наличие педагогов, способных работать в условиях новой техносферы; создание условий для восполнения пробелов в подготовке педагогических кадров в области

инженерных наук и высоких технологий; обучение педагогов новым технологиям, методикам внедрения высокотехнологического лабораторного оборудования в учебный процесс (мастер-классы, круглые столы и др.); привлечение к педагогической работе кадров с инженерной, технологической, научно-технической подготовкой, специалистов по новым информационным технологиям; повышение квалификации педагогов в вопросах выявления и сопровождения развития одаренных детей;

- *информационные ресурсы* могут включать подборку специальной литературы; создание просветительских и рекламных материалов о деятельности образовательного учреждения; создание интернет-портала образовательного учреждения; регулярную адресную рассылку новостей и информационных материалов о деятельности учреждения; обеспечение взаимодействия со службами занятости, подготовку аналитических материалов о перспективных рынках труда; организацию тематических ознакомительных семинаров, конференций и «дней открытых дверей»; подготовку информации о новых публикациях по различным профилям деятельности образовательного учреждения.

В процессе анализа условий техносферного развития ДОД были изучены 77 общеобразовательных программ дополнительного образования детей из 29 регионов РФ; предметная область программ: авиа-, авто-, ракето-, судомоделирование, картинг, анимация и мультипликация, информатика и вычислительная техника, программирование (плоскостное, объемное), архитектура и дизайн, радиотехника, радиопеленгация, робототехника, фототехнологии (фотография, фотограмма), электротехника, электроника и др. Анализ программ проводился по 14 критериям и по 70 показателям; он позволил выявить следующие наиболее часто встречающиеся проблемы разработки и реализации программ ДОД в условиях техносферы:

- цели и содержание программ ДОД плохо соответствуют социальному заказу (в том числе со стороны родителей), заказу рынка труда, ФГОС общего образования, общественно-государственным

В аспекте техносферного развития образования важное значение приобретает заказ рынка труда, который все в большей мере предъявляет требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям работников. На рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции.

потребностям по вопросам создания условий для развития техносферы ДОД;

- программы недостаточно учитывают современные модели развития техносферы ДОД, слабо ориентированы на формирование инновационного и предпринимательского мышления учащихся;

- не обеспечивается вариативность содержания программ, возможность выбора и построения индивидуальной образовательной траектории по вопросам создания условий для развития техносферы ДОД;

- формы организации деятельности не соответствуют цели и содержанию, не учитывают возможности условий техносферы ДОД, не обеспечивают формирование инновационного и предпринимательского мышления учащихся;

- не используется потенциал взаимодействия организаций, реализующих программы ДОД, в том числе сетевого взаимодействия;

- слабо представлена система мониторинга реализации программ ДОД, не выявлена система результатов, не обоснованы критерии, не подобраны технологии отслеживания процесса и результатов;

- педагогические работники недостаточно владеют компетенциями разработки и реализации дополнительных общеразвивающих программ, реализуемых в условиях развития техносферы ДОД.

На основе проведенного анализа был предложен ряд условий техносферного развития ДОД, представленный ниже.

1. *Организация исследования социального заказа, запроса регионального рынка труда, государственно-общественных потребностей на создание программ ДОД.* Социальный заказ в сфере ДОД имеет особое значение, так как он определяет его содержание и выступает главным критерием оценки качества

его результатов. Он связан с условиями развития личности, ее способности к продуктивному решению задач в сфере трудовой, общественной, культурно-досуговой деятельности (Золотарёва, 2014а). В аспекте техносферного развития образования важное значение приобретает также заказ *рынка труда*, который все в большей мере предъявляет требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям работников. На рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции (Андреев, 2005). Таким образом, развитие техносферы и изучение (формирование) социального заказа на ДОД являются детерминированными процессами, поскольку, с одной стороны, направления развития техносферы определяются на основе социального запроса и запроса рынка труда, а с другой – сам механизм изучения и формирования социального заказа требует использования новых информационных технологий.

2. *Создание условий для формирования такой региональной инфраструктуры учреждений, реализующих программы ДОД, которая включает инновационные модели организации техносферы* (Золотарёва, 2014б). Для решения задач развития техносферы ДОД могут быть предложены как традиционные формы организации (центры технического творчества детей, станции юных техников и юных натуралистов, школы по различным областям науки и техники (молодых инженеров и предпринимателей, юношеская автошкола, юного космонавта и т.д.) и др.), так и инновационные модели.

Однако наибольший интерес представляют инновационные формы, к которым сегодня можно отнести:

- *Центр открытых инноваций* (ЦОИ), являющийся инновационной интегрированной средой развития и продвижения передовых идей и активных практик дополнительного образования детей и молодежи. Основанием создания ЦОИ могут быть внутриведомственное и межведомственное взаимодействие и территориально-отраслевое сотрудничество (Рекомендации по созданию..., 2014).

• *Центр научно-технического творчества детей и молодежи (НТТМ)*, имеющий не менее одного из инновационных направлений технического творчества (прикладная химия, автотехника, альтернативная энергетика, моделирование наноустройств, прикладная робототехника, информационные коммуникации и программирование, радиоэлектроника, авиаконструирование и воздухоплавание, судоконструирование, исследование Земли и космоса и др.), возможность проведения исследовательских работ, получения интеллектуального продукта.

• *Новый образовательный центр (НОЦ)*, где концентрируются ресурсы – современное оборудование лабораторий и мастерских, информационное обеспечение, привлечение к сотрудничеству высококвалифицированных кадров в различных областях науки, техники и технологии, создаются условия для образовательной деятельности по индивидуальным образовательным планам, планам профильного обучения, для учебных исследований, прохождения практик, реального выбора будущей профессии, адекватной оценки своих возможностей, выявления потребностей, проявления склонностей в сфере формирования инновационного и предпринимательского мышления.

• *Природно-образовательный центр*, который может включать мини-зоопарк, мини-ферму, вермиферму (место по разведению червей), мастерские (гончарную, кузнечную, столярную, по изготовлению ткани и одежды из натуральных волокон полного цикла, флористике и т.п.), теплицу, оранжерею (прикладная биология), огород, фруктовый сад, мини-производства. Дети разного возраста, участвуя в разных программах и проектах центра, знакомятся в интерактивном режиме с животными и растениями, изучают основы различных видов профессиональной деятельности, проходят профессиональные пробы, проводят исследования и ставят опыты (под руководством ученых вузов), участвуют в конкурсах, конференциях (Новая архитектура Москвы..., 2016).

• *Детские научные общества (ДНО), научные общества учащихся (НОУ)*, представляющие добровольные объединения школьников, которые стремятся к глубокому познанию в различных облас-

Формированию инновационного и предпринимательского мышления учащихся способствуют исследовательская и проектная деятельность, решение рационализаторских и изобретательских задач, участие в научно-практических конференциях, дискуссиях, подготовка публикаций для научных сборников, журналов, встречи с учеными, изобретателями, сотрудниками библиотек, музеев, архивов, экскурсии в библиотеки, музеи, научные учреждения, учреждения профессионального образования.

тях науки, техники, культуры. Формированию инновационного и предпринимательского мышления учащихся в ДНО и НОУ способствуют исследовательская и проектная деятельность, решение рационализаторских и изобретательских задач, участие в научно-практических конференциях, дискуссиях, подготовка публикаций для научных сборников, журналов, встречи с учеными, изобретателями, сотрудниками библиотек, музеев, архивов, экскурсии в библиотеки, музеи, научные учреждения, учреждения профессионального образования.

• *Ассоциация талантливой и одаренной молодежи (АТОМ)*, возможными направлениями работы которой могут быть: исследовательская деятельность, проведение профильных смен по предметам, интеллектуальные марафоны и др. В структуру ассоциации могут входить: отдел работы с одаренными детьми (все-российская олимпиада школьников, международные конкурсы, конференции, интеллектуальные марафоны и т.д.), отдел заочных школ (дистанционная поддержка по естественнонаучному, научно-техническому, гуманитарному направлениям), научный отдел (работа технопарков по физике, химии, биологии и центра информационных технологий), отдел технического творчества (технические лаборатории, дизайн, робототехника, авиа-, судо-, авто моделирование и др.), отдел патриотического воспитания и туризма (военно-патриотическая работа, краеведение, спортивный туризм и т.д.) (Проект..., 2011).

• *Школьный технопарк*, который рассматривается сегодня как новая форма организации доступа учащихся и педагогов к участию в технически сложных

Школьный технопарк рассматривается сегодня как новая форма организации доступа учащихся и педагогов к участию в технически сложных проектах. Усилия участников проектов концентрируются на наиболее перспективных направлениях: робототехника, микроэлектроника, технологии прямого цифрового производства, журналистика, телережиссура, операторское искусство, телевизионный монтаж.

проектах. Усилия участников проектов концентрируются на наиболее перспективных направлениях: робототехника, микроэлектроника, технологии прямого цифрового производства, журналистика, телережиссура, операторское искусство, телевизионный монтаж и др. Школьный технопарк может быть создан и как самостоятельная организация, и как структурное подразделение учреждения ДОД. Деятельность школьного технопарка может быть направлена на организацию участия детей в продуктивной творческой деятельности и включение их в сферу экономики через «малое предпринимательство, малый бизнес». Учебная работа может осуществляться в лабораториях учебно-производственного блока (исследовательские лаборатории, учебные конструкторские бюро, испытательные полигоны).

3. *Создание условий для сетевого взаимодействия образовательных организаций разных направленностей, ведомственной принадлежности, форм собственности в рамках развития техносферы ДОД.* К задачам, решаемым в режиме сетевого взаимодействия, относятся:

- разработка и реализация межведомственных и межпредметных интегрированных программ исследовательской,

Программы ресурсных центров «Бизнес-инкубатор» создаются для развития инновационно-предпринимательских инициатив учащихся старших классов и студентов вузов, сопровождения и поддержки их проектной деятельности, развития сети партнерских отношений с субъектами бизнеса, коммерческими и некоммерческими организациями, органами исполнительной власти различных уровней в сфере предпринимательской деятельности.

инженерной, технической и конструкторской направленности;

- организация партнерских связей с государственными организациями и учреждениями, институтами бизнеса и гражданского общества, семьями обучающихся в режиме межведомственной и межуровневой кооперации, сетевого взаимодействия с целью повышения уровня формирования инновационного и предпринимательского мышления обучающихся;

- учет региональных социокультурных особенностей и традиций развития техники, технологий, рынка труда;

- участие в развитии системы многоканального финансирования, прозрачности распределения бюджетных средств и эффективности их использования для развития техносферы ДОД;

- совместное с вузами и предприятиями использование программ исследовательской, инженерной, технической и конструкторской направленности для развития талантливых детей и молодежи (Развитие техносферы..., 2012).

В программы сетевого взаимодействия могут входить программы ресурсных центров «Бизнес-инкубатор», которые создаются для развития инновационно-предпринимательских инициатив учащихся старших классов и студентов вузов, сопровождения и поддержки их проектной деятельности, развития сети партнерских отношений с субъектами бизнеса, коммерческими и некоммерческими организациями, органами исполнительной власти различных уровней в сфере предпринимательской деятельности (Ресурсный центр..., 2013).

Таким образом, в процессе проведенного исследования удалось представить техносферу как систему, включающую особенное содержание, формы организации деятельности, условия, результаты. Создание условий для развития техносферы ДОД в региональной системе образования требует нормативно-правового обеспечения, в первую очередь разработки и реализации региональных программ развития ДОД. Дальнейшими направлениями исследования представленной в статье проблемы могут быть: разработка актуальных проблем развития техносферы ДОД; совершенствование механизма мониторинга техносферного состояния и развития



ДОД; разработка подходов к совершенствованию программного обеспечения, расширение спектра дополнительных общеобразовательных программ технической, конструкторской, исследовательской направленности; создание механизмов развития кадрового потенциала системы ДОД с учетом современных направлений технико-технологического и социально-экономического развития общества и др.

#### ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. С. 19–27.
2. Золотарёва А.В. Изучение социального заказа как мера по увеличению охвата детей программами дополнительного образования // Внешкольник. 2014а. № 6 (162). С. 16–25.
3. Золотарёва А.В. Проблема развития техносферы учреждения дополнительного образования детей в России // Научный часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 20: Збірник наукових праць / Занауковою ред. академіка В.І. Бондаря. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. С. 74–81.
4. Золотарёва А.В. Региональная система дополнительного образования детей: мониторинг функционирования и развития // Проблемы теории и практики управления. 2014б. № 6. С. 42–48.
5. Золотарёва А.В. и др. Модель развития техносферы учреждения дополнительного образования детей / Золотарёва А.В., Мухамедьярова Н.А., Серебренников Л.Н., Талова Т.М. / Под ред. А.В. Золотарёвой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012.
6. Золотарёва А.В., Страдина Е.А. Понятие и структура техносферы учреждения дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 3. Т. 2 (Психолого-педагогические науки). С. 208–213.
7. Новая архитектура Москвы «Городская ферма»: как будет выглядеть новый образовательный центр на ВДНХ. URL: <http://gorod.afisha.ru/architecture/gorodskaya-ferma-kak-budet-vyglyadet-novyy-obrazovatelnyy-centr-na-vdnh/> (дата обращения: 15.01.2016).
8. Проект «Одарённые дети» // Журнал для родителей «Умный». 2011. № 28. С. 12–14. URL: <http://www.iddosug.net/pdf/178.pdf>
9. Рабинович П.Д. Как рождается техносфера // Образовательная политика. 2012. № 1. С. 18–42.
10. Развитие техносферы учреждения дополнительного образования детей: учеб.-методич. пособ. / Под ред. М.В. Груздева, А.В. Золотарёвой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. С. 113–124.
11. Рекомендации по созданию в России центров открытых инноваций как основы развития техносферы деятельности учреждений дополнительного образования исследовательской, инженерной, технической и конструкторской направленности. Департамент государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи МОН РФ. М., 2014. URL: <http://e-learning.arpro.ru/communication/ipdd/5-coi.pdf>
12. Ресурсный центр – бизнес-инкубатор в структуре вуза: учеб.-методич. пособ. / Под ред. А.В. Золотарёвой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013.
13. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992.
14. Cagnin C., Scapolo F. Technical report on a Foresight Training Course. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007.
15. Cameron H. et al. An evaluation of the United Kingdom Foresight Programme: Final Report / Cameron H., Georghiou L., Keenan M., Miles I., Saritas O. Manchester: PREST, University of Manchester, 2006.
16. Zolotareva A. Simulation model of technosphere of an institution of children's supplementary education in Russia // Czech J. of Social Sciences, Business and Economics. 2013. V. 2. Iss. 1. P. 26–32.
17. Zolotareva A., Gruzdev M., Loboda I. Developing a regional space of educational possibilities on the basis of formal and non-formal education integration // Fundamental science and technology – promising developments VI: Proceedings of the conference. North Charleston, 3–4.08.2015. North Charleston, SC: CreateSpace, 2015. P. 122–133.

# Воспитание правдой

## (Нужно ли рассказывать детям о мрачных страницах нашей истории?)

52

**Аннотация.** В статье предпринимается попытка осмысления спорных, вызывающих неоднозначную реакцию в обществе, проблем воспитания. Связаны они в первую очередь с необходимостью передачи следующим поколениям одновременно героического и трагического опыта отечественной истории истекшего века. Правомерно ли в целях патриотического воспитания будущих граждан сосредоточиваться исключительно на воспевании ратных подвигов и достижениях СССР в сфере научно-технического прогресса, упоминая лишь вскользь о неимоверной цене, заплаченной за эти победы? Где, как и в какой форме, не травмирующей психику ребенка, вести речь о темных страницах нашего прошлого, метастазы которого по сей день проявляют себя в общественном сознании? По сути дела, речь идет об извлечении вступающими в жизнь поколениями уроков истории во всей их полноте и противоречивости. С точки зрения автора статьи, воспитание – это история, опрокинутая в будущее. Нашим детям и внукам неизбежно предстоит решать проблемы, оставленные им в наследство отцами. Для решения сложных, запутанных проблем потребуются сложные, а не примитивные, люди, обладающие большой внутренней свободой. Раб в лучшем случае – добросовестный исполнитель, страх мешает ему принимать решения и брать на себя ответственность. Такие серьезные педагогические цели, как воспитание подлинного патриотизма и формирование гражданской идентичности, не достигаются пропагандой лозунгов и проведением массовых акций. Научная и педагогическая честность не может быть принесена в жертву внешним сиюминутным обстоятельствам, включая меняющуюся политическую конъюнктуру. Осознание этого непреложного факта означает реализацию на деле принципов и подходов культурно-исторической педагогики.

Статья была впервые опубликована в «Новой газете» 13 марта 2016 г.

**Ключевые слова:** воспитание правдой, страницы истории, патриотическое воспитание, охранительная позиция в отношении детей и юношества, адаптация к социуму, разрушение шкалы нравственных ценностей, сталинизм, клерикализм.

Любой родитель желает своему ребенку счастья. Но каждый понимает это счастье по-своему, на основании своего жизненного опыта, сложившегося мировоззрения, принадлежности к той или иной конфессии. Уже здесь возникают острые противоречия, ибо мы все такие разные. Несмотря на культурные, национальные и социальные различия, все душой болеющие за отечество люди сходятся в том, что важнейшей задачей является воспитание патриота и гражданина. Однако пути достижения этой общей цели вызывают ожесточенную полемику.

### 1. КТО МЫ И ОТКУДА?

Сегодня из всей сложной полифонии воспитания государство в лице своих официальных идеологов и политтехнологов выбирает лишь один регистр – па-

триотический, считая его доминантным при формировании мировоззрения вступающих в жизнь поколений. Оно преподносит патриотическое воспитание преимущественно как культивирование чувства гордости за победы и достижения отечества, что находит искреннюю поддержку и сочувственный отклик в сердцах наших сограждан. В таких условиях очевидно, что вопрос, вынесенный в подзаголовок статьи, у многих вызовет эмоциональное раздражение и праведный гнев. Нечего, мол, с младых ногтей формировать у детей (будущих активных граждан) комплекс неполноценности; мы, взрослые, в 1990-е гг. сполна вкусили этой «чернухи», досыта наелись всеми этими Солженицыными, Шаламовыми и иже с ними, представляющими всю нашу новейшую историю как цепь нескончае-

мых ужасов и преступлений. А что в итоге? Жизнь лучше не стала, наивные мечты идеалистов, предполагавших, что, как только люди узнают всю правду о своем прошлом, они заживут честно и счастливо, не оправдались. Зато чувства стыда и униженности, наряду с прочими интеллигентскими комплексами, парализовали энергию совестливых людей, сделав их заведомо неконкурентоспособными в борьбе за место под солнцем в условиях нашего дикого капитализма. Явные преимущества оказались за теми, кто, не ведая сомнений, не проявляя склонности к излишней рефлексии, воспользовался новыми открывшимися возможностями в личных целях. Поэтому не стоит грузить наших детей мрачными страницами истории прошлого, которое все равно нельзя изменить. Тем более это неуместно сегодня, когда «страна встает с колен», демонстрируя свою самодостаточность и возрастающее влияние в решении глобальных проблем геополитики. Необходимо воспитывать молодых людей так, чтобы они, максимально адаптировавшись к социуму, смело продвигались вперед, не ведая сомнений.

Таковы аргументы сторонников исторического воспитания молодежи исключительно на положительных образцах нашего героического прошлого. Разумеется, отдельные темные пятна на наших белых ризах трудно не заметить, они нет-нет да и проступают в литературных произведениях, телефильмах, интернет-изданиях. Поэтому совсем врать не следует и о негативных явлениях все-таки необходимо бегло упомянуть, но рассматривать их в воспитательных целях лучше в контексте великих побед как неизбежные досадные промахи, сопутствующие нашему особому историческому пути. Короче говоря, «кто не ошибается, тот ничего не делает» – смягченный вариант другой печально знакомой притяжки: «лес рубят – щепки летят». При относительной справедливости первого присловья, второе восходит к известному еще со времен Макиавелли политическому принципу, залогоу успеха: цель оправдывает средства. Величие целей и благородство замыслов на всех без исключения этапах развития отечества нашего сомнению не подлежат.

К такой охранительной в отношении детей и юношества позиции большой

части взрослых я отношусь с должным пониманием, избегая фальшивой позы благородного, не запятнавшего себя компромиссами обличителя. Кто из взрослых не желает своим детям счастья? А счастье это, которое в обыденном сознании ассоциируется с успехом, как писали раньше в поздравительных открытках, а теперь все чаще в эсэмэсках: «в личной и общественной жизни», – достижимо не в иллюзорном мире, но в реальном государстве и в социуме, где действуют свои жесткие законы, с которыми приходится считаться. Так здесь было всегда – подсказывает впечатанная в подсознание генетическая память. Так будет всегда – говорит интуиция, систематически подкрепляемая ежедневными приметамы окружающей жизни.

Исходя из похожих прагматических соображений, наши бабушки скрывали от своих детей дворянское или купеческое происхождение, отцы – отсидки в лагерях, обходя молчанием темные, с точки зрения правящего режима, пятна в своей биографии, сознательно превращая их в черные дыры отечественной истории. Так при вынужденном всеобщем молчании рвалась связь времен, вне которой немислимо полноценное воспитание детей и юношества.

Призывы немедленно приступить к восстановлению этой прерванной связи отдают сегодня ханжеством и фарисейством. Официальная пропаганда, не щадя живота своего, только этим и занимается, нанизывая на нить времен все новые доказательства и примеры нашей исторической исключительности и величия.

Но замечательный писатель Ю. Трифонов не зря заметил: история – провод многожильный. Бесконечная эксплуатация всего лишь одной золотоносной жилы воспитания: рассказов о героическом прошлом и ратных подвигах предков не приводит к желаемому результату. Желаемый результат – это оздоровление нравственной атмосферы в обществе. Бесчисленными примерами коррупции, мздоимства чиновников (начиная с самого высокого уровня, кончая мелкими сошками), демонстрирующими административный беспредел, переполнены СМИ. В такой ситуации у взрослых и подростков возникает неизбежный когнитивный диссонанс, кото-



об авторе



*Е.А. Ямбург,  
директор  
ГБОУ Школа № 109  
г. Москвы,  
академик РАО,  
заслуженный учитель  
РФ, лауреат  
Премии Правительства  
РФ в области  
образования  
2014, доктор  
педагогических наук*

Замечательный писатель Ю. Трифонов не зря заметил: история – провод многожильный. Бесконечная эксплуатация всего лишь одной золотоносной жилы воспитания: рассказов о героическом прошлом и ратных подвигах предков не приводит к желаемому результату. Желаемый результат – это оздоровление нравственной атмосферы в обществе. Бесчисленными примерами коррупции, мздоимства, демонстрирующими административный беспредел, переполнены СМИ. В такой ситуации у взрослых и подростков возникает неизбежный когнитивный диссонанс.

рый в гротескной форме выразил персонаж фильма «День выборов – 2»: «Страна у нас великая, народ замечательный, а люди – овно!» Отчего так горько и смешно? И хотя мать-родина строго грозит в окно, ужесточая репрессивные меры по отношению к взяточникам, ситуация кардинально не меняется.

Оставим в стороне политическую, правовую и экономическую оценки вопроса. На данный счет существуют многочисленные высказывания специалистов, к коим я себя не отношу. Меня, как педагога, интересует нравственный аспект проблемы.

Понять истоки парадокса, так точно высказанного персонажем комедии, не представляется возможным без глубокого погружения в историю, а точнее, в ту ее жилу, разрабатывая которую мы будем способны рассмотреть на глубине застарелую, до сих пор не удаленную раковую опухоль, с разветвленными метастазами которой, разъедающими общественный организм, имеем дело сегодня. Поможет нам в этом литература

История повседневности сегодня привлекает все большее внимание исследователей, которые глубоко анализируют письма, дневники, мемуары ничем не примечательных рядовых граждан, получая при этом совокупный социально-психологический и нравственный портрет эпохи, не искаженный последующим идеологическим редактированием. При таком подходе отчетливо видно, почему при оценке поведения людей, оказавшихся в экстремальных обстоятельствах, не срабатывают ни политические, ни этические клише.

нон-фикшн, дающая представление не о деяниях политических деятелей и полководцев, а о мыслях, чаяниях и чувствах обычных людей в их повседневной жизни. Не случайно история повседневности сегодня привлекает все большее внимание исследователей, которые глубоко анализируют письма, дневники, мемуары ничем не примечательных рядовых граждан, получая при этом совокупный социально-психологический и нравственный портрет эпохи, не искаженный последующим идеологическим редактированием. При таком подходе отчетливо видно, почему при оценке поведения людей, оказавшихся в экстремальных обстоятельствах, не срабатывают ни политические, ни этические клише.

Когда следователь на допросе предупреждает, что в случае отказа подписать протокол допроса, содержащий оговор сослуживцев, якобы готовивших покушение на вождя, твоя семнадцатилетняя дочь будет посажена в камеру к сифилитикам, тут подпишешь любую подлую бумагу.

Но обратимся к событиям нашей реальной истории, такой, как она запомнилась детям (!), пережившим все ее крутые виражи. Т.В. Трифонова – сестра Ю. Трифонова, будущего замечательного писателя. После ареста родителей дети оказались с бабушкой в коммунальной квартире. Им еще повезло, поскольку детей врагов народа, как правило, сдавали в детские дома. Еще не факт, что брат с сестрой могли оказаться в одном детском доме. В коммуналке дети соседствуют с психически больной женщиной.

«Надежда Алексеевна и ее муж были старыми членами партии. Муж работал начальником отдела в наркомате путей сообщения. Они были дружной парой. Дочь училась в школе.

Надежда Алексеевна сама написала донос на мужа, и его расстреляли в тридцатые годы. Она не была арестована, но попала в больницу.

Общим знакомым она объяснила свой поступок тем, что, когда начались всеобщие аресты, она хотела таким образом сохранить своему ребенку хотя бы мать.

Бывало, что Надежда Алексеевна целыми днями не выходила из своей комнаты. Первое время бабушка беспокоилась, просила меня постучать, зайти к ней. В такие дни она лежала на диване в



своей чисто прибранной комнате и ничего не говорила. Только на вопросы – вызвать врача, позвонить дочери – отрицательно качала головой. Мне казалось, что она не видит меня. Она была далеко» (Трифонова, 2008).

Кто возьмет на себя смелость заклеить позором эту женщину? Страх за себя еще можно преодолеть, но когда опасность угрожает близким, тем более детям...

К. Маркс справедливо заметил, что история повторяется дважды: первый раз в виде трагедии, второй – в форме фарса.

Какое отношение эта шекспировская по масштабам трагедия прошлого века имеет к веку нынешнему? Самое прямое.

Обратимся к нашим дням. Всего две истории.

История первая. Маленький городок близ Красноярска. По всем внешним меркам благополучная семья: отец, мать, единственный ребенок – девушка-старшеклассница учится в престижной в гимназии. Неожиданно для жителей городка, где все друг друга знают, родители девушки пишут в органы опеки заявление об отказе от родительских прав. Слухи, сплетни, пересуды переполняют поселок, но ничуть не смущают родителей. Ведь оформив сиротство родной дочери, они добиваются поставленной цели. Воспользовавшись положенными сиротам льготами, девушка поступает в престижный московский вуз.

История вторая. По-настоящему хорошая московская школа, известная не только своими академическими достижениями, но прежде всего особым укладом жизни, традициями, атмосферой добра и взаимопомощи. Школа, где старшеклассники не отмахиваются от малявок из начальных классов и тем более не осуществляют над ними психологического и физического насилия, которое по всей нашей вертикали – от детского сада до армии – именуется дедовщиной, а считают своим долгом во всем помогать малышам, играть с ними. Но именно эта уникальная атмосфера оказалась уязвима в нашем искривленном социуме.

На большой перемене второклассник попросил одиннадцатиклассника покрутить его на руках. Кто из нас, взрослых,

не доставлял этого удовольствиям сначала своим детям, а затем внукам, вращая их, визжащих от наслаждения, на вытянутых руках? На следующий день в милицию поступило заявление мамы второклассника о непоправимом уроне здоровью, нанесенном ее ребенку старшеклассником в школе. Все, как положено: справка из травмопункта (фиксировала синяки на руках в тех местах, где малыша держали за запястья), требование о материальной компенсации будущего длительного лечения и т.д. Словом, все по закону, в соответствии с которым началось расследование. Дознаватель бесконечно выдергивает старшеклассника в полицию, накапливая свидетельства очевидцев «преступления». Администрация школы объявляет строгий выговор и снимает стимулирующую надбавку к зарплате с учителя, дежурившего на перемене, за то, что он вовремя не пресек опасное кручение ребенка. Папка дознавателя пухнет, но в результате, к облегчению администрации школы и родителей выпускника, приходит отказ в возбуждении уголовного дела. Завершение истории показательное.

В итоге мать второклассника, затеявшая весь этот сыр-бор, откровенно призналась директору: «Я одна без мужа воспитываю двоих детей. Мне нужно было оформить на мальчика инвалидность, чтобы на будущее освободить его от армии. Эта история помогла мне добиться поставленной цели. К школе я претензий не имею».

Еще бы ей иметь претензии. При этом она легко списывает со счетов угнетенное состояние старшеклассника, вынужденного накануне ЕГЭ проводить драгоценное время в полиции. Кроме того, парень хотел поступать в такой вуз, где малейшее пятно в анкете (например, отказ в возбуждении уголовного дела) перекрывает туда дорогу, какие бы высокие баллы ЕГЭ он ни набрал. Я уже не говорю о такой «мелочи», как моральные и материальные потери дежурного учителя. Все это – не в счет.

У этой мамы доминирует житейская логика: «Своя рубашка ближе к телу»; «Как не порадовать родному человеку?», тем более ребенку. Та же логика просматривается и в первой истории, где родители «сироты» не испытывают ни малейших угрызений совести от

Требуется большое интеллектуальное мужество, чтобы, разобравшись со своим прошлым, понять, что ржа, разъедающая нравственный фундамент общества, имеет глубокие исторические корни. Государство, которое во имя достижений великих целей не считалось с любыми жертвами, впечатало в сознание граждан адекватную реакцию, что в наиболее обнаженном виде отразилось в лагерном фольклоре: «Умри ты раньше, а я позже».

того, что их ребенок, по сути дела, занял чужое место в вузе, перекрыв с помощью льгот, полученных обманным путем, дорогу туда более достойному ребенку.

«Но кто мы, и откуда, когда от всех тех лет остались пересуды, а нас на свете нет?» (Б. Пастернак). Нас действительно вот уже четверть век нет в том качестве, что именовалась «новая историческая общность людей – советский народ», а пересуды продолжают. В их основе вполне понятная ностальгия об утраченном рае. Мирное небо, сильное государство, ясные перспективы. Если не через четыре года, то лет через 20–30 здесь будет город-сад.

Требуется большое интеллектуальное мужество, чтобы, разобравшись со своим прошлым, понять, что ржа, разъедающая нравственный фундамент общества, имеет глубокие исторические корни. Государство, которое во имя достижений великих целей не считалось с любыми жертвами, впечатало в сознание граждан адекватную реакцию, что в наиболее обнаженном виде отразилось в лагерном фольклоре: «Умри ты раньше, а я позже». Но в те годы роковые вопросы стояли о жизни и смерти людей, а сегодня мы видим то, что А.И. Солженицын называл «колотьбой за горстку благ». Что, собственно говоря, наглядно демонстрируют новейшие сюжеты, приведенные выше. Не вырезав главную опухоль, мы никогда не справимся с бесчисленными метастазами. Честный непредвзятый взгляд на прошлое необходим не для того, чтобы сыпать соль на раны, а для самоизле-

Честный непредвзятый взгляд на прошлое необходим не для того, чтобы сыпать соль на раны, а для самоизлечения, которое не может сводиться к подавлению отдельных симптомов глубоко укорененной в общественном сознании болезни.

чения, которое не может сводиться к подавлению отдельных симптомов глубоко укорененной в общественном сознании болезни. Блистательную литературную диагностику причин и последствий этого нравственного заболевания провел еще в 60–70-е гг. прошлого века Ю. Трифонов в своих повестях «Обмен», «Дом на набережной» и др.

Но вслед за точной диагностикой должна следовать программа лечения. Ее в поэтической форме, уже на основе опыта новой России, дал в одном из своих последних, предсмертных стихотворений В.Н. Корнилов.

*Считали: все дело в строе,  
И переменили строй,  
И стали беднее второе  
И злее, само собой.*

*Считали: все дело в цели,  
И хоть изменили цель,  
Она, как была доселе, –  
За тридцатью земель.*

*Считали: все дело в средствах,  
Когда же дошли до средств,  
Прибавилось повсеместно  
Мошенничества и зверств.  
Меняли шило на мыло  
И собственность на права,  
А необходимо было  
Себя поменять сперва.*

Поменять себя – труднее всего. И мать второклассника, если и не сломавшая, то точно надломившая судьбу выпускника, опрокинувшая его мечту о поступлении в престижный вуз, не чувствует себя моральным уродом. Ее отношение к государству двойственно. Будучи патриотом, она, как говорили при Брежневле, целиком и полностью поддерживает его политическую линию и практическую деятельность. Но весь предшествующий опыт поколений диктует иную схему партнерских отношений с властью: государство пользовалось мной всю жизнь, мало давая взамен, теперь настал момент, когда я должна выжать из него все возможное, даже если для этого понадобится пойти на небольшой подлог.

И в том и в другом случае человек абсолютно искренен в своих оценках. Столь же нелюбима эта женщина в своем бурном возмущении творящимися вокруг безобразиями, связанными со злоупотреблениями и несправедливостью, когда они касаются лично ее и близких людей. Как все это совмещается в одной голове? Запросто. Здесь пси-

хологическая разгадка приведенного выше парадокса из комедии: государство великое, а люди – продукт биологической переработки. Чьей? По всему выходит – отравленного государственного организма.

Столь же парадоксально, но факт, что она и тысячи других таких же родителей искренне хотят видеть своих детей культурными и порядочными людьми. При этом, цепко схватывая настроения окружающей жизни, они мало верят (или совсем не верят) в возможность правильного воспитания в искаженном социуме. Что на практике означает: с тяжелым вздохом вынужденно принять правила игры, освободить себя от ответственности, готовить ребенка к жизни по издевательской формуле Салтыкова-Щедрина: «применительно к подлости». Так во весь рост поднимается главный педагогический вопрос переживаемого момента, в одинаковой степени волнующий как родителей, так и педагогов.

## 2. МОЖНО ЛИ В БЕЗНАВРСТВЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ВОСПИТАТЬ НАВРСТВЕННОГО ЧЕЛОВЕКА?

На первый взгляд вопрос представляется отвлеченным и даже праздным, ибо на всем протяжении человеческой истории никогда не было, нет и не будет абсолютно идеальных обществ. Но в отечестве нашем, с его периодическими срывами в бездну духовного одичания, он теряет отвлеченный умозрительный характер, неизбежно становится главным в воспитательной повестке дня.

Чем сильнее воздействие внешних сил, ведущих тотальное разрушение шкалы нравственных ценностей (ценностей незыблемая шкала – О. Мандельштам), тем острее потребность в выковывании незримого противовеса (метафора Г. Померанца), позволяющего сохранять человеческое достоинство даже в трагических обстоятельствах жизни. В чем в чем, а в накоплении такого «передового» педагогического опыта мы впереди планеты всей.

Источником и подтверждением его накопления служит все та же литература нон-фикшн, опирающаяся на дневники, реальные факты, события и свидетельства очевидцев. Такая литература неоспоримо свидетельствует о том, что достой-

ные родители стремились передавать своим детям неприкосновенный запас культуры даже тогда, когда над их головой был занесен карающий меч.

Кроме того, данные свидетельства чрезвычайно полезны современным родителям – для сравнения своих, откровенно говоря, лукавых опасений по поводу воспитания нравственного ребенка в безнравственном обществе в наше относительно вегетарианское время, где риски ничтожны и сводятся к преодолению мелких житейских неурядиц, с той трагической эпохой, когда родители, поминутно рискуя жизнью, в полузадушенном состоянии передавали своим детям подлинные смыслы и ценности культуры. Но обратимся к фактам.

Передо мной книга Ольги Громовой «Сахарный ребенок», написанной на основе рассказов девочки из прошлого века, Стеллы Нудольской. Стелла с мамой после ареста папы оказалась в лагере для членов семей врагов народа, куда заключили их жен с детьми. Первое время они живут в яме, поскольку выгруженным из вагонов в голое поле женщинам еще только предстоит построить бараки для себя и своих детей.

Пока мамы в рабочей зоне, дети предоставлены сами себе. Шестилетняя Стелла тянется сквозь колючую проволоку за цветком и получает от подонка охранника удары плеткой по голове и всему телу. Привожу тихий разговор вернувшейся с работы мамы и ее очнувшейся после обморока дочери.

«Проснулась я поздно вечером, проспав и обед, и ужин. Есть не хотелось, болели вздувшиеся рубцы на спине и ногах, и было все противно. Утешало только, что рядом лежала мама.

– Нас продали в рабство, что ли? – спросила я. – Мы теперь рабы?

– Ну что ты, моя хорошая. Рабство – это состояние души. Свободного человека сделать рабом нельзя. Давай я тебе историю расскажу. И она начала читать наизусть:

**Чем сильнее воздействие внешних сил, ведущих тотальное разрушение шкалы нравственных ценностей, тем острее потребность в выковывании незримого противовеса, позволяющего сохранять человеческое достоинство даже в трагических обстоятельствах жизни.**

Князь Курбский от царского гнева бежал.

С ним Васька Шибанов стремянный.

Князь тучен был, конь под ним  
взмывленный пал,

И, рабскую верность Шибанов храня,  
Свое отдает воеводе коня.

И дальше, уже прозой рассказывает об Иване Грозном, об опричниках, о ссоре Курбского с царем, о побеге Курбского и его обличительном письме к царю, которое не побоялся отвезти Шибанов. И что Грозный велел пытать Василия, и что заплечных дел мастера неизменно докладывали царю:

Но слово его все едино –

Он славит своего господина.

– Как ты думаешь, Шибанов – раб?

– Н-н-нет. Наверное, нет. Конечно, нет.

– Ты правильно почувствовала. У него душа свободного человека, хотя телом он раб.

Это было большое облегчение – в книжках это называют “камень с души свалился”».

Задумаемся о том, что навечно запечатлела эмоциональная память шестилетнего человека. Мама шепотом, чтобы не услышала охрана, читает ей балладу А.К. Толстого «Василий Шибанов». Что называется, нашла место и время расширять культурный запас ребенка. Да, большинство женщин на ее месте просто выли от страха, тоски и бессилия. Но даже в этих невероятных по трагизму обстоятельствах эта мудрая мать продолжает выполнять свою трудную материнскую работу, укрепляя духовный стержень личности растущего человечка. Меньше всего это можно назвать отвлечением – утешением. И здесь мы подходим к коренному вопросу: зачем и для чего в конечном итоге человеку нужна культура? На этот вопрос в свое (по сути, то же самое) время исчерпывающий ответ дал будущий знаток детских душ, на чьих стихах воспитаны поколения малышей, К.И. Чуковский. Культура нужна для того, чтобы было чем дышать, когда тебя повалили на спину, положили на лицо подушку, усевшись на нее огромным задом. Корнею Ивановичу представилась возможность апробировать этот тезис на практике. После ареста, в камере предварительного заключения он заливался от хохота, читая книжку Марка Твена.

После сказанного проясняется сокровенный смысл чтения баллады избитому и униженному ребенку в яме. Из крутого замеса культуры мама лепит нравственный характер дочери, исподволь формирует ее базовое отношение к жизни. Поразительно, но отношение это позитивное! Исключающее культивирование в себе жертвенного комплекса и, что особенно ценно сегодня, рабскую привязанность к своим мучителям (стокгольмский синдром, всенародная любовь к генералиссимусу и т.д.).

Язык не поворачивается облекать эту вырастающую на глазах стройную воспитательную систему в наши стертые педагогические клише, но, видно, без этого не обойтись. Ближайшие тактические цели воспитания переплетаются в ней со стратегическими задачами, которые мудрый А.С. Макаренко называл перспективными линиями воспитания.

Тактическая задача – сделать так, чтобы ребенок не плакал, поскольку это – едва ли не главное условие выживания в ближайшие месяцы. В противном случае, заслышав детский плач, охранники впадают в садистический раж и с еще большим наслаждением осуществляют свою прикладную педагогику, не считаясь ни с полом, ни с возрастом ребенка. Закрыть рот ребенку можно по-разному, в том числе и с помощью кляпа. Тем самым уподобляясь палачам-вертухаям. (Сегодня, в наше вегетарианское время, появился новый инструмент затыкания рта ребенку: гаджет. Чтобы избежать раздражающего детского плача, родители ставят перед малышами планшет, а потом удивляются его тотальной неизлечимой компьютерной зависимости.)

Однако вернемся в ту трагическую эпоху, напряжем слух, чтобы уловить шепот под клеенкой. Уже пошли осенние дожди, и чудом сохраненная из прошлой жизни клеенка служит крышей в земляной норе, где продолжается интенсивная воспитательная работа.

«– Да, у тебя очень сложная, совсем взрослая проблема. Знаешь, у каждого человека свои проблемы, и чем больше человек знает, тем легче ему в них разобратся. А у тебя сейчас такое состояние, про которое говорят «глаза бы мои ни на что не смотрели», «белый свет не мил», верно? Это бывает, когда человек потерял надежду найти выход. Вот у



Сергея Есенина есть стихи – «Не жалею, не зову, не плачу. Все пройдет, как с белых яблонь дым...». Красиво, правда? А ведь это про то, что жизнь течет и все проходит.

Помнишь, я рассказывала про декабристов? Однажды Пушкин послал своим друзьям письмо в сибирскую каторгу. Я его тебе прочитаю, может быть, оно тебе пригодится. Отвернись и только слушай, нужные слова лягут на сердце. И мама прочла «Во глубине сибирских руд...». И как-то особенно звучали строки «...гордое терпенье», «...дум высокое стремленье», «надежда в мрачном подземелье», «...и свобода вас примет радостно у входа». Даже дышать стало легче.

А мама продолжала:

– Знаешь, когда у человека беда, то всегда кажется, что именно ему больнее и хуже всех на свете. Но за тысячи лет, что человек живет на земле, прошло много, много миллионов жизней. И такая же беда уже случалась с кем-то другим. Оттого, что ты это знаешь, твоя личная боль не становится меньше, но эти знания помогают не потерять надежду.

У кого просят помощи люди, когда им кажется, что на земле им никто не поможет?

– У Бога, да?

– А какую молитву знают все, какими словами просят Бога о помощи? Ты ведь тоже знаешь эти слова.

– Отче наш?

– Да, «Отче наш» говорим все мы, когда хотим обратиться к Богу. А ведь это маленький кусочек из книги, которая называется Библия. Это главная книга христиан. А в других религиях есть свои главные книги, и там написаны их главные слова, с которыми они обращаются к Богу. И даже если человек не ходит в церковь и не очень верит в то, что Бог живет на небе или сидит на облаке, эти слова помогают и ему. – Мама остановилась и прижала меня к себе. – Прислонись ко мне. Давай вместе прочитаем «Отче наш», только очень тихо. Ты не вслушивайся, как звучат наши голоса. Прикрой глаза и слушай музыку и ритм. И, может быть, ты услышишь главные для тебя слова.

Уткнувшись затылком в мамин живот, чувствуя ее теплые руки на своих плечах, я негромко и четко произносила вместе с

мамой известные всем слова. И остро почувствовала, что для меня самое важное – «хлеб наш насущный даждь нам днесь» и «...избави нас от лукавого». Сияющая, я повернулась к маме.

– Необязательно говорить мне, что ты услышала, – сказала мама. – Это твое. Царство Божие внутри нас. Учись слышать Бога в словах и поступках людей».

Поразительный открытый, а точнее закрытый клеенкой урок, который на многое открывает глаза современному человеку, запутавшемуся в трех соснах в поисках нравственных ориентиров для детей и юношества. Перед нами подлинный образец культурно-исторической педагогики. Доказательства? Извольте.

Для спасения души своего ребенка, оказавшегося в экстремальной ситуации, мама мобилизует все имеющиеся культурные ресурсы. Здесь в первую очередь важно то, что этими ресурсами она в полной мере обладает сама! Передача ребенку ценностей и смыслов культуры лишена дидактического занудства, пресной нравоучительности. Она идет от сердца к сердцу. Накопленные человечеством богатства культуры нигде не противопоставляются основам вероучения. Напротив, культурный и религиозный пласты воспитания переплетаются, органично дополняя друг друга. Мама, безусловно, православный человек. Но как деликатно и тонко касается она сокровенных вопросов веры, подчеркивая не конфессиональные и мировоззренческие различия, а то, что объединяет всех людей, исповедующих разные мировые религии, включая атеистов. (Царство Божие внутри нас.) Как это важно сегодня, когда хвостами сплетаются бесы всех мастей: сталинизм, клерикализм, национализм, отравляя сознание людей злыми агрессивными мифами и фобиями. Так вовремя сделанная ребенку прививка от ненависти определяет его базовое отношение к жизни. Только глубоко усвоенная мысль может заставить не только иначе думать, но иначе жить. Но о какой глубине усвоения может идти речь в шестилетнем возрасте? Погружая ребенка в концентрированный, до предела насыщенный раствор культуры, мама, безусловно, работает на опережение. Сегодня это именуется так – опережающее обучение. А в хоро-

Ныне педагоги, как мантру, бесконечно повторяют, что при обучении мало обеспечить холодную передачу знаний, которые затем мертвым грузом ложатся на полки памяти, а после сдачи экзаменов немедленно забываются. Необходимо высекать личностные смыслы изучаемых дисциплин, позволяющих ребенку понять и почувствовать, зачем эта информация необходима лично ему. Но мало кто из учителей понимает, как этого достичь в практике.

шем рассоле, как известно, и огурец просаливается.

Ныне педагоги, как мантру, бесконечно повторяют, что при обучении мало обеспечить холодную передачу знаний, которые затем мертвым грузом ложатся на полки памяти, а после сдачи экзаменов немедленно забываются. Необходимо высекать личностные смыслы изучаемых дисциплин, позволяющих ребенку понять и почувствовать, зачем эта информация необходима лично ему. Но мало кто из учителей понимает, как этого достичь в практике. Здесь же, на закрытом уроке под пленкой, мы получаем бесценный образец высокоточной личностной педагогики, обеспечивающей прямое попадание в сердце и душу ребенка. Испытавшая ужас и отчаяние девочка нуждается в защите и получает ее от мамы. Мама немедленно защищает ее броней из облака (метафора писателя А. Мелихова), где облако – неприкосновенный и неуничтожимый запас культуры и веры. Разумеется, для избитого и голодного ребенка в молитве самое важное – просьба о хлебе насущном, но

Необходимо приучиться жить по твердым правилам, которые нельзя преступать никогда, ни при каких, даже самых драматических, обстоятельствах. Именно они составляют духовный стержень личности, который мудрые родители формируют у своих детей буквально с младых ногтей. Но если сами родители в своей повседневной жизни не придерживаются этих правил, их усилия окажутся тщетными. Детей не обманешь. Словесные увещания, входящие в противоречие с реальным поведением родителей, которое наблюдает ребенок, преподносит лишь один урок – лицемерия, быстро перерастающего в цинизм.

не только... Зерна посеяны, дальше они будут прорастать всю жизнь. Оттого каждое слово, напечатанное в яме, навечно войдет в память ребенка. И пожилая семидесятилетняя женщина воспроизведет их в своих мемуарах. Положит в папку, а на папке напишет: «Не позволяй себе бояться». Это – то самое, что на профессиональном педагогическом языке называется: отсроченные результаты воспитания.

Заканчивая разбор урока, как мне представляется, в одинаковой степени поучительного как для учителей, так и для людей разных профессий, чинов и званий, среди которых родители, бабушки и дедушки, особо подчеркиваю его непреходящую актуальность. Это урок на все времена, что по-настоящему тонкий и благородный человек не может не почувствовать.

### 3. ТВЕРДЫЕ ПРАВИЛА

Чтобы не позволять себе бояться, необходимо приучиться жить по твердым правилам. Называйте их как угодно: табу, нравственные ограничения, которые нельзя преступать никогда, ни при каких, даже самых драматических, обстоятельствах. Именно они составляют духовный стержень личности, который мудрые родители формируют у своих детей буквально с младых ногтей. Но будем честны перед собой. Если сами родители в своей повседневной жизни не придерживаются этих правил, их усилия окажутся тщетными. Детей не обманешь. Словесные увещания, входящие в противоречие с реальным поведением родителей, которое наблюдает ребенок, преподносит лишь один урок – лицемерия, быстро перерастающего в цинизм.

Свод этих твердых правил девочка Стелла усвоила с малых лет благодаря своим родителям и пронесла через всю жизнь. Если девочкой были довольны, ей говорили «хороший человек», а высшая похвала звучала как «хороший человек».

Понятие «хороший человек» включало многое:

- хороший человек все делает сам;
- хороший человек ничего не боится;
- хороший человек развязывает все узлы сам.

(В жизни человека встречается много разных узлов, и он должен уметь развя-

зывать эти узлы. Самое простое – разрезать, а нужно уметь развязывать. В детской на стене были прибиты две веревочки, на которых девочка училась развязывать и завязывать узлы – разные: и петельку, и бантик, и двойные. Папа научил ее вязать морской узел, потому что все должно быть завязано крепко, но так, чтобы можно было легко развязать.)

Хороший человек умеет терпеть. Последнее правило позднее, уже в лагере и ссылке, уточнилось и конкретизировалось: «Тот, кто плачет, всегда проигрывает».

И наконец, даже не правило, а нечто большее, определяющее базовое отношение к жизни: «Хороших людей вокруг все равно больше, чем плохих, надо только, чтобы твоя обида на жизнь их не заслоняла».

Как просто, прозрачно, доступно даже для маленького человека! А главное, без всех этих славословий и словоблудий, идеологических и прочих клише, стягивая которые воедино на живую (гнилую) нитку лукавые взрослые формируют глобальные программы воспитания, надеясь с их помощью укрепить нравственность вступающих в жизнь новых поколений. Пустые хлопоты.

Да, в этом своде правил заключена целостная воспитательная система, не требующая специальных изоциренных тренингов для своей апробации и внедрения. Ибо она прошла жесточайшую проверку жизнью. Доказательства налицо.

Ребенок проявил выдержку даже тогда, когда после лагеря, будучи в ссылке с мамой, внезапно был исключен из пионеров. За что? Новая учительница истории проявила бдительность. В школе, в киргизском поселке, преподавали по старым довоенным учебникам, в которых были портреты врагов народа – бывших героев Гражданской войны. От учительницы последовал категорический приказ – дома замазать чернилами крамольные портреты. Весь класс его выполнил, Стелла не смогла. Почему? Когда грозная учительница задала этот вопрос, девочка ответила: «Когда я еще была маленькая и раскрасила портрет в альбоме, папа сказал, что мазать по портрету карандашом – все равно, что кидать грязью в лицо человеку». – «Ах, во-о-о-от как... Папа сказал... Но ведь это не просто лица – это враги народа. Их судил советский

суд!» Судьба девочки была предрешена, на следующий день с нее при всей школе сняли красный галстук. Стелла выскочила из школы и поплакала за углом, чтобы никто не видел. В класс она вернулась с поднятой головой. Никакой обструкции от одноклассников она не получила, в который раз убедившись в справедливости правил: хороший человек умеет терпеть, тот, кто плачет, – всегда проигрывает.

Здесь самое время вспомнить о папе, место заключения которого оставалось неизвестным семье. Его вклад в раннее воспитание дочери неоспорим и не сводится только к вязанию морских узлов. Он рано приучил дочку к анализу прочитанных, а точнее, прослушанных книг. Нельзя сказать, что привитые с детства аналитические способности сильно облегчили ее школьную жизнь, зато привычка с малолетства думать над текстами обеспечила надежную защиту от любых идеологических и политических манипуляций.

«В знаменитой песне о матросе-партизане Железняке, звучавшей из всех репродукторов, были такие слова:

*Он шел на Одессу, а вышел к Херсону,*

*В засаду попался отряд...*

*Налево – засада, напротив – засада,*

*И десять осталось гранат.*

Конечно, однажды я нашла у друзей школьный атлас и посмотрела, где Одесса и где Херсон. И сильно удивилась. Раз Железняк – матрос, значит, должен уметь и без карты в степи ориентироваться по звездам... Как же он повел отряд в другую сторону? Значит, никакой он не герой, раз завел своих бойцов в засаду». За такие «детские» вопросы можно мгновенно угодить из ссылки обратно в лагерь.

Девочка выростала, но радоваться развитию ее интеллекта не приходилось. Впервые в жизни ее выдержанная мама схватила ребенка за плечи и встряхнула: «Помни, где мы были... Помни, кто мы... За любое неосторожное слово мы будем расплачиваться...» С тех пор Стелла никогда не говорила вслух то, что думала.

Что это? Урок конформизма? А вот и нет. Всего лишь, говоря шершавым языком современных школьных программ, преподавание основ безопасной жизнедеятельности в условиях тоталитарного государства. Воспитание, как известно, осуществляется не на Луне. Увы, с опре-

Стратегические задачи воспитания очевидны: вырабатывать у ребенка безошибочное нравственное чутье, которое в сочетании с аналитическим умом даст нужный результат. Результат – это когда молодой человек за версту чувствует фальшь и сквозь наслонения идеологической и политической лжи прозревает суть событий.

деленной периодичностью наши дети входят в жизнь в условиях диктатуры или тоталитаризма-лайт, где приходится закрывать им рот во имя самосохранения. «Времена не выбирают – в них живут и умирают» (А. Кушнер). Но никто не может запретить человеку думать! Именно в этом ключе мать и продолжает свою многотрудную работу по воспитанию дочери, которой предстоит жить в этом прекрасном и яростном мире: «Знаешь, у нас с тобой только один вариант сейчас есть: ничего не принимать на веру, никакие громкие слова, лозунги, обвинения и славословия, а думать своей головой и слушать свое сердце. Сердце не обманывает». Какой же это конформизм?

Стратегические задачи воспитания очевидны: вырабатывать у ребенка безошибочное нравственное чутье, которое в сочетании с аналитическим умом даст нужный результат. Результат – это когда молодой человек за версту чувствует фальшь и сквозь наслонения идеологической и политической лжи прозревает суть событий.

Замечательный русский поэт Иван Елагин. В 1939 г. ему шел двадцать первый год. Разумеется, он не был посвящен в секретные протоколы, не имел статистики преступных казней, но вот текст его стихотворения, написанного по следам событий.

*О, нет ни гнева, ни обиды –  
Россия – тень, и сердце – тень,  
И все суставы перебиты  
У городов и деревень...  
Течет исплаканное небо  
К чужой стране, к чужим дверям...  
То Кремль – гигантская амеба –  
Вытягивается к морям!  
Рвись, проволока на заставах,  
И пограничный столб – вались!  
В лесах литовских, в польских травах  
Теки, воинственная слизь!  
Быть может, выйдя за пределы,  
Заполня мир, ты сгинешь в нем,  
Ты станешь грязью порделой –*

*И высохнешь – и мы вдохнем...*

По всему выходит, что не одна Стелла получала в те роковые годы приличное воспитание. Современные родители, что сетуют на свою перегруженность, оправдывая недостаточное внимание к ребенку отсутствием сил и времени, лукавят. Вот пример дистанционного образования образца 1937 г.

Однажды у себя в школе я устроил выставку, где были представлены письма и рисунки, вызвавшие живой интерес старшеклассников, и пригласил в школу обладательницу этого уникального собрания. В кабинет вошла строгая высокая восьмидесятилетняя женщина, абсолютно прямо держащая спину, – Элеонора Алексеевна Вангенгейм. Ее отец – основатель метеорологической службы СССР, мама – директор школы. В 1937 г. папу посадили. Из лагеря он слал дочери письма и рисунки. Цветные карандашные смешные картинки, которые сегодня назвали бы комиксами. Рисунки эти содержали и иллюстрировали самые разнообразные сведения из разных областей знаний, бесконечно развивая ребенка в занимательной и доступной форме. Элеонора Алексеевна стала доктором наук, крупным специалистом в области палеонтологии.

Родители Стеллы и Элеоноры шли одним, единственно верным педагогическим путем: невзирая на обстоятельства, упорно прививали детям культуру. Правда, стоит заметить, что им было чем делиться со своими дочерьми. Получив дореволюционную гимназическую и университетскую закалку, они свободно владели иностранными и древними языками, вне зависимости от избранной специальности, разбирались в музыке, живописи и литературе. Одним словом, были людьми разносторонне образованными.

Это важное обстоятельство следует выделить особо. Десятилетиями длится, на мой взгляд, бессодержательный спор о том, какое образование предпочесть для своего ребенка: классическое или реальное. Считается, что классическое образование расширяет кругозор, прививает вкус и т.п., но для практической пользы, добывания хлеба насущного следует остановить свой выбор на реальном образовании, где ребенок приобретет необходимые для жизни ключевые



компетенции. (Овладение ключевыми компетенциями – тренд современного российского образования.) Но не все на свете можно привязать к столбу пользы. «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется» (Ф. Тютчев).

В лагере, даже в яме, мама попеременно разговаривала с дочкой на иностранных языках: французском и немецком. Известно, что наиболее трудно дается первый иностранный язык. Следующие осваиваются легче.

В ссылке к усвоенным в детстве твердым правилам добавилось еще одно: стыдно не знать языка народа, с которым ты живешь. Не хочешь учить их язык – значит, задаешься.

Вокруг было полно переселенцев с Украины. Стелла освоила украинский язык, попутно получив неформальные знания из недавней истории, непосредственным свидетелем которой был и Иван Елагин. (Подружка шепотом поведала, что ее младшего братишку съели соседи во время великого голода.) Кроме того, девочка блестяще овладела киргизским языком. Да так, что могла часами наизусть читать народный киргизский эпос «Манас». Редкие люди, которые могли это делать, назывались манасчи. Девочку заметили и стали возить по кишлакам для чтения народного эпоса неграмотным людям в чайханах. Расплачивались продуктами. Это и спасло маму с дочкой от голодной смерти. Других источников существования не было.

Посмотрим на эту ссыльно-лагерную педагогику еще с одной стороны. Перед нами уроки мужества. Сегодня в большинстве школ они понимаются и проводятся исключительно в контексте воспевания ратных подвигов. Но для того, чтобы, подобно психологу В. Франклу, прошедшему нацистский концлагерь, сказать жизни «Да!», мужество требуется не меньшее. А может быть, даже большее, чем на полях сражений. Здесь разгадка необычайной разговорчивости декабристов на следствии. Герои Бородинской битвы, многие из которых были награждены золотым оружием за храбрость, охотно называли своих товарищей по тайному обществу. Никого не выдали лишь Пущин и Лунин.

Приведенные выше воспоминания – далеко не единственные свидетельства гражданского мужества взрослых лю-

Десятилетиями длится, на мой взгляд, бессодержательный спор о том, какое образование предпочесть для своего ребенка: классическое или реальное. Считается, что классическое образование расширяет кругозор, прививает вкус и т.п., но для практической пользы, добывания хлеба насущного следует остановить свой выбор на реальном образовании, где ребенок приобретет необходимые для жизни ключевые компетенции. (Овладение ключевыми компетенциями – тренд современного российского образования.) Но не все на свете можно привязать к столбу пользы. «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется» (Ф. Тютчев).

дей и детей в те грозные годы. Книга Е. Кочергина «Крещенные крестами» (2010) – еще одно тому доказательство. Будущий выдающийся сценограф, главный художник знаменитого Товстоноговского БДТ в Ленинграде в возрасте 13 лет решил бежать из детского дома для детей врагов народа, чтобы найти мать. На дорогу к дому ушло шесть лет. За это время пришлось претерпеть всякое: воровать в вагонах, ночевать в собачьих ящиках, главным источником пропитания стало изготовление из проволоки профилей вождей и продажа этих изделий на полустанках. (Так в невероятных обстоятельствах впервые проявился его художественный талант.)

Кто после этого посмеет утверждать, что передающееся из поколения в поколение рабство – в крови у русского народа, лицемерно сокрушаться о том, что в нашей истории мало примеров для подражания, а если они есть, то их следует искать только на полях битв. Даже если эти сражения велись не за правое дело и приводили к неисчислимым неоправданным жертвам.

Думаю, нам еще предстоит оценить тот факт, что именно у нас в нечеловеческих условиях выковывалась суровая культур-

Уроки мужества сегодня в большинстве школ понимаются и проводятся исключительно в контексте воспевания ратных подвигов. Но для того, чтобы, подобно психологу В. Франклу, прошедшему нацистский концлагерь, сказать жизни «Да!», мужество требуется не меньшее. А может быть, даже большее, чем на полях сражений.

Что такое воспитание? Это история, опрокинутая в будущее. Нашим детям и внукам придется распутывать, а не разрубать, узлы, с которыми не справились мы. Жизнь их не будет безоблачной. Угрозы и вызовы человечеству нарастают с каждым днем. Для решения сложных, запутанных проблем потребуются сложные, а не примитивные люди, обладающие большой внутренней свободой. Раб в лучшем случае добросовестный исполнитель, страх мешает ему принимать решения и брать на себя ответственность.

но-историческая педагогика, обеспечившая не только выживание, но в первую очередь сохранение и преумножение достоинства личности многих людей, которые впоследствии обогатили науку и культуру отечества.

Что такое воспитание? Это история, опрокинутая в будущее. Нашим детям и внукам придется распутывать, а не разрубать, узлы, с которыми не справились мы. Жизнь их не будет безоблачной. Угрозы и вызовы человечеству нарастают с каждым днем. Для решения сложных, запутанных проблем потребуются сложные, а не примитивные люди, обладающие большой внутренней свободой. Раб

в лучшем случае добросовестный исполнитель, страх мешает ему принимать решения и брать на себя ответственность. Кроме того, поскольку ресурсы планеты не безграничны, эти люди должны быть готовы к аскезе (самоограничению). Шкалу моральных ценностей невозможно укрепить при помощи пропаганды лозунгов и массовых акций, ибо, как справедливо заметил еще в 70-е гг. прошлого века В.М. Шукшин, нравственность – есть правда.

**Координированный рост свободы и ответственности личности – стратегическая задача воспитания.** Об этом следует постоянно помнить и педагогам, и родителям.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Громова О. Сахарный ребенок. История девочки из прошлого века, рассказанная Стеллой Нудольской. М.: КомпасГид, 2014.
2. Кочергин Э. Крещенные крестами. М.: Союз, 2010.
3. Трифонова Т.В. Долгая жизнь в России. М.: Собрание, 2008.
4. Шукшин В.М. Нравственность есть Правда // Шукшин В. М. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 5: Рассказы, публицистика. Бишкек: Ванда, 1992. С. 401–413.

АЛЕКСАНДР МЕЛИХОВ

# Если соль перестанет быть соленой: наука и власть

ПОЗИЦИЯ

65

**Аннотация.** Влияние ученых всегда было основано не на их политической активности, а на авторитете науки. Авторитет же ее основывается не на том, что она создает полезные вещи, а на том, что она поражает воображение. Городу и миру нужны не просто ученые-профи – нужны «ученые-поэты», не только способные изложить суть открытий, но и умеющие сначала пережить, а потом и изобразить их чарующей грезой. Нужны не просто крупные открытия, нужны открытия-легенды, люди-легенды. И было бы не так уж сложно систематически освещать драматичные судьбы нынешних ученых – наших современников и сограждан. Нужно всего лишь привлечь к этому не только «специалистов по пиару», но и настоящих художников. Научное сообщество как искусственное образование требует постоянной поддержки, ибо оно есть результат стечения материальных и психологических обстоятельств, которые, однажды распавшись, могут вместе больше и не собраться. А между тем главная ценность научного слоя заключается не в том, что он производит, но в том, что он любит то, к чему стремится.

**Ключевые слова:** наука, аристократия, истина, легенда, эффективность.

**В** советское время от ученых требовали активной жизненной позиции – активного служения коммунистической партии. Сейчас партий стало больше, а потому и требований прибавилось: политические силы любят всех подряд грести под свои знамена, объявлять тотальную мобилизацию. Но вот еще в эпоху абсолютизма в торжественной речи по поводу пятилетнего юбилея Лондонского научного общества было провозглашено: «Увеличивать власть человека над природой и освобождать его от власти предрассудков – поступки более почтенные, чем порабощение целых империй и наложение цепей на выи народов». А великий Фарадей, скромнейший из скромных, так ответил на вопрос правительства об отличиях для ученых: их нужно выделять и поддерживать не обычными титулами и званиями, которые скорее принижают, чем возвышают, ибо способствуют тому, что умственное превосходство утрачивает исключительность; отличия за научные заслуги долж-

ны быть такими, чтобы никто, кроме ученых, не мог их добиться.

Влияние ученых всегда было основано не на их политической деятельности, а на престиже науки. А откуда привязанность народа к науке столь несоизмеримо уступает его любви к футболу, ей не на кого рассчитывать, кроме как на государство. Но пробуждать добрую волю правящего слоя, подчеркивая свою враждебность ему, – такой метод агитации рассчитан разве что на святых. Не лучше ли задаться другим вопросом: а так ли уж противоположны интересы науки и власти? Нет ли у государства и науки общего и притом более опасного врага?

Помните, что писал о «Медном всаднике» Георгий Федотов в своей классической статье «Певец империи и свободы»? В поэме не два действующих лица, как часто утверждали, – Петр и Евгений, государство и личность; за ними явственно встает образ третьей силы – стихии. Стихии не только природной, но и людской: «Это все иррациональное, слепое в русской жизни, что, обуздываемое Аполлоном, всегда готово прорваться: в

Великий Фарадей, скромнейший из скромных, так ответил на вопрос правительства об отличиях для ученых: их нужно выделять и поддерживать не обычными титулами и званиями, которые скорее принижают, чем возвышают, ибо способствуют тому, что умственное превосходство утрачивает исключительность; отличия за научные заслуги должны быть такими, чтобы никто, кроме ученых, не мог их добиться. Влияние ученых всегда было основано не на их политической деятельности, а на престиже науки.



об авторе



*А.М. Мелихов, заместитель главного редактора журнала «Нева», кандидат физико-математических наук*

сектантстве, в нигилизме, в черносотенстве, в бунте» (1990).

Впрочем, в ультралиберальных кругах считается неприличным уделять повышенное внимание бунту, ибо тем самым вольнодумец льет воду на мельницу государства, представляющего как бы еще не самым большим злом, тогда как либеральный катехизис повелевает считать наибольшим злом именно его. Однако на Сенатской площади помимо Невы, символизирующей в любой момент готовые выйти из берегов силы мирового хаоса, присутствует и еще один незримый враг: скука – чувство ничтожности, бессмысленности, спасения от которого все нормальные люди ищут в приобщении к чему-то великому и прекрасному. И успехи науки при умелом преподнесении могли бы стать теми праздниками, которые встряхивают монотонность бытия, а заодно помогают вербовать в ряды ученых новых романтиков. Но делается ли хоть что-нибудь в этом роде?

А ведь даже в «рациональном» XX в. восторг, повсюду сопровождавший Альберта Эйнштейна, пожалуй, был недостижим и для футбольных и эстрадных звезд. «Прагматичные» американцы бежали за его автомобилем, чтобы дотронуться до бампера; изготовители гигиенических средств и алкогольных на-

питков заманивали ученого суммами, превосходящими тогдашнюю Нобелевскую премию, только для того, чтобы он с похвалой отозвался об их продукции: они понимали, что их потребителю будет лестно соприкоснуться с гением – хотя бы и в столь опосредованной форме.

И все это при том, что открытия Эйнштейна не сулили ни малейшей выгоды: есть абсолютное время или нет абсолютного времени, Евклидово наше пространство или, наоборот, Риманово, – что, казалось бы, простому человеку эта заумная Гекуба? Но люди, самые обыкновенные люди, и тогда и сейчас хотят прикоснуться к чему-то великому и бессмертному. Фантастический социальный успех теории относительности наводит на чрезвычайно важную догадку: авторитет науки основывается не на том, что она создает полезные вещи, а на том, что она поражает воображение. Все изобретатели электрических утюгов давно забыты, но живет и побеждает мифический образ Эйнштейна, потрясшего мир чудом и тайной. Научные грезы не могут выжить, не сделавшись частью грез художественных. Но, увы, очаровывать может лишь тот, кто сам очарован...

Городу и миру нужны не просто ученые-профи – нужны «ученые-поэты», не только способные изложить суть открытия, но и умеющие сначала пережить, а потом и изобразить его чарующей грезой. Нужны не просто крупные открытия, нужны открытия-легенды, люди-легенды. Но мы не только не создаем новых легенд – мы забываем старые.

Кажется, ни одно СМИ не заметило дня рождения Норберта Винера (26 ноября 1894 г.). А ведь по историческим меркам совсем недавно, в год его смерти (1964), каждый культурный человек твердо знал, что сталинские идеологи называли кибернетику лженаукой, а потому кибернетика – наука об управлении и связи в живых организмах и машинах – есть нечто бесспорно великое и абсолютно безупречное. «Может ли машина мыслить и чувствовать?» Разумеется – чем мы лучше машины?

Потребовались годы, чтобы пишущий эти строки понял: самая сложная машина руководствуется тем, что есть, а человек живет тем, чего нет. Человек живет

Фантастический социальный успех теории относительности наводит на чрезвычайно важную догадку: авторитет науки основывается не на том, что она создает полезные вещи, а на том, что она поражает воображение. Все изобретатели электрических утюгов давно забыты, но живет и побеждает мифический образ Эйнштейна, потрясшего мир чудом и тайной.



не в мире фактов, а в мире выдумок, и управлять им, управлять его желаниями может лишь тот, кто управляет его фантазиями. Не говоря уже о том, что человеческое сознание по своему объему сопоставимо со всей открытой нашему восприятию Вселенной, ибо все, что мы о ней знаем, поставляет нам наш мозг, – у которого, стало быть, хватает на это средств.

Подозреваю, что без поражающей воображение грезы о человекообразной машине не было бы и прорыва в вычислительной технике и роботизации. В создании кибернетической сказки и заключается главная заслуга Винера перед человечеством. Кибернетику нельзя назвать лженаукой прежде всего потому, что она, в отличие, скажем, от марксизма, ничего и не утверждает, не дает для управления и воспитания людей никаких конкретных рекомендаций, которые можно было бы оспорить, – кибернетика всего лишь присваивает известным вещам новые названия. Велик ли выигрыш в том, чтобы вместо «действовать по обстановке» сказать: «действовать по принципу обратной связи» или назвать информацией все, что мы воспринимаем, – от хрюканья свиньи до «Лунной сонаты». А вот вопрос: «Как управлять волей и фантазией человека?» – похоже, просто никогда не приходил Винеру в голову.

Кстати, небезынтересно перечитать не кибернетические, а простые человеческие размышления Винера – истинного классика как чистой, так и прикладной математики XX в. В период финансового бума конца 1920-х гг. его воротило с души от того, что некоторые коллеги более внимательно следили за курсом своих ценных бумаг, чем за курсом лекций, которые они читали. Молодой Винер мечтал о том, что финансовый спад научит людей ценить глубину мысли и благородство поступка, а не только жирный пирог. Однако разразившийся кризис начал губить и банки, и научную работу, и моральные принципы. Ибо любовь к чему бы то ни было не порождается ни богатством, ни бедностью.

И любовь к футболу, и любовь к математике в человеке может пробудить лишь другой человек, проникнутый этой любовью и обладающий поэтическим даром ее выражения. С началом Второй мировой войны, когда американское

государство бросило на «оборонку» неслыханные средства, науку, по словам Винера, наводнили авантюристы, раньше становившиеся биржевыми маклерами или светочами страхового бизнеса. Именно они и у нас отделились своему истинному призванию, когда наука перестала быть жирным пирогом.

Винер негодовал, что прежде среди ученых были педанты, любители спиртного, честолюбцы, однако не было лжецов и интриганов. Он клеймил эпоху, когда соображения выгоды играют настолько исключительную роль, что подавляют все остальные. А между тем научные традиции, как рощи секвойи, могут существовать тысячи лет, и древесина, которую люди потребляют сегодня, есть результат вложений, сделанных солнцем и дождем много веков назад.

Но что же предлагал изобретатель науки об управлении всем на свете, чтобы побудить людей сделаться «солнцем и дождем» для будущих поколений? Коллективизацию! Он считал, что огромная роца науки должна быть передана на попечение долгоживущим организациям, способным создавать и поддерживать долгоживущие ценности: долгоживущие учреждения, по мнению классика, не могут требовать и не требуют немедленного превращения надежд и идеалов в мелкую разменную монету сегодняшнего дня.

Как будто корпорации способны быть более бескорыстными, чем их элиты... Без возрождения аристократизма – склонности жить если не вечным, то долговечным – никакого возрождения науки быть не может.

Как и большинство других напоминающих о вечном, 130-летие со дня рождения великого датского физика Нильса Бора (7 октября 1885 г.) над родной страной прошло стороной, как проходит косой дождь. Да и сколько можно повторять банальности: ну, заложил основы квантовой механики, ну, сформулировал принцип дополнительности и принцип неопределенности, ну, предсказал, из каких элементов будут изготовлены первые атомные бомбы, ну, превратился в неумолимого лоббиста международного контроля за атомными программами, – кто же этого не знает?

Правда, приложение некоторых идей квантовой механики к социальной ре-

Датчане показали себя истинными государственниками: они поняли, что государству безразлично, кто именно создаст для него финансовую систему или теоретическую физику, – рано или поздно все наиболее долговечные плоды достанутся датскому народу, как русскому народу в конце концов достались все дворцы, возведенные итальянцами в Петербурге. Дворцы, которые еще долго будут дарить ему радость и прославлять его имя между другими народами, как Бор будет прославлять свою Данию.

альности могло бы привести к менее банальным констатациям. Принцип неопределенности подсказал бы нам, что общество – типичнейший объект из тех, изучая которые невольно их разрушаешь; разрушаешь систему объединяющих иллюзий, тот истинный базис, на котором оно покоится. Принцип дополнительности можно использовать более утешительным образом – например, в качестве обоснования концепции плюрализма, ибо «противоположности суть дополнения», как отчеканено на оборотной стороне медали с профилем отца квантовой механики на стороне лицевой (медали учреждена датским правительством и датской Академией наук).

Принцип дополнительности, как всякий громкий научный принцип, породил параллельный социальный фантом, заключающийся в уверенности продвинутых гуманитариев в том, что корпускулярно-волновые свойства материи описываются сразу двумя взаимоисключающими теориями, тогда как утверждения «электрон – это частица» и «электрон – это волна» отрицают друг друга не больше, чем утверждения двух слепых «слон – это колонна» и «слон – это веревка». Каждому наблюдателю открывается лишь одна из сторон истины, а потому и все культуры дополняют друг друга, как незадолго до Второй мировой войны провозгласил Бор в замке Эльсинор на Международном конгрессе по антропологии и этнографии, в результате чего германская делегация, уподобляясь братоубийце Клавдию, в бешенстве покинула зал. В каждой культуре есть свои плодотворные традиции, бубнил ей вслед великий физик, а потому наука должна разрушать предрассудки... (Как

будто традиции и предрассудки не одно и то же...)

Но и это не так уж увлекательно: ведь главное в каждом гении – с кем он пребывал в интимных отношениях. Правда, в этом плане Бор для нынешней журналистики, похоже, и впрямь был бесплоден, как пустыня Аламогордо, где при его участии была испытана первая атомная бомба. Зато есть другое обстоятельство, способное заслонить все его легендарные заслуги: мать Бора, красавица Эллен Адлер, была еврейкой. И к тому же не просто еврейкой, но еще и дочерью известного финансиста, основателя Копенгагенского коммерческого банка.

Так что, живи Бор в нашей стране, непременно нашлось бы кому не раз и не два указать ему, чтобы он не воображал себя равноправным членом нации. А вот глупые датчане не обращали ни малейшего внимания на его национальную неблагонадежность и тем самым вырастили его патриотом, любящим датский флаг – «даннеброг», в военных конфликтах неизменно становящимся на сторону отечества и, сверх всего, способным ради него на серьезнейшие жертвы: например, Бор отказался от сотрудничества с великим Резерфордом, чтобы развивать теоретическую физику у себя на родине (такое вот средство против утечки мозгов), и превратил-таки Копенгаген в Мекку всех теоретиков мира! В благодарность за это его осыпали почестями, через десять лет после Нобелевской премии 1922 г. предоставив ему специальный Дом чести – роскошный особняк в помпейском стиле, выстроенный для самых выдающихся граждан Дании основателем пивоваренных заводов «Карлсберг».

Непривычные у них какие-то патриоты – готовы одаривать кого попало, лишь бы только он приумножал славу их государства. Вот наши патриоты-профессионалы постоянно что-то стараются отнять у своей страны – отнять деньги, которые готовы нести в нее иностранные студенты, отнять ее авторитет, который они могли бы увезти к себе на родину, отнять славу нобелевских лауреатов, вынюхивая в них примесь чуждой крови...

Датчане показали себя истинными государственниками: они поняли, что государству безразлично, кто именно создаст для него финансовую систему или теоретическую физику, – рано или

поздно все наиболее долговечные плоды достанутся датскому народу, как русскому народу в конце концов достались все дворцы, возведенные итальянцами в Петербурге. Дворцы, которые еще долго будут дарить ему радость и прославлять его имя между другими народами, как Бор будет прославлять свою Данию.

Заинтересованным в развитии науки средствам массовой информации следовало бы открыть специальную рубрику «Пропущенные даты», чтоб хотя бы с укоризненным опозданием напоминать о значительных исторических событиях, затерявшихся за блиц-вспышками звездно-однодневок. Еще один пример – незамеченная годовщина смерти Энрико Ферми (28 ноября 1954 г.). Хотя что через полвека дает ему право на наше перегруженное внимание? Теория бета-распада? Статистика Ферми–Дирака?.. Ферми поставил опыт, результаты которого свидетельствовали, что медленные нейтроны более эффективно бомбардируют атомные ядра, чем быстрые; именно таким способом он впервые расщепил ядро урана, чем и заложил основы атомной энергетики. Однако сам этого, увы, не заметил и узнал о своей роковой оплошности лишь при получении Нобелевской премии (на премию хватало и другого).

И все-таки Ферми сумел попасть и в «эстрадный» раздел ядерной физики, 2 декабря 1942 г. осуществив цепную реакцию на крытом теннисном корте Чикагского университета. Это был решающий шаг к практическому использованию ядерной энергии, явившей себя миру в Хиросиме. А в остальном и этот физик тоже был слишком нормален – не гомосексуалист, не садист, не онанист... Несмотря на свое прозвище Римский Папа, он до поры до времени ладил даже со светской властью: Муссолини в 1929 г. произвел двадцативосьмилетнего Энрико в действительные члены итальянской Академии наук, учрежденной в пику фрондерствующей классической Академии деи Линчеи. Дуче вообще серьезно поддерживал национальную науку, которая могла прославить (и прославила) Италию в чужих и в собственных глазах. Как ни странно, презирающие «двуногих тварей миллионы» диктаторы нередко лучше, чем гуманисты, понимают и эксплуатируют высшую человеческую потребность в величии и бессмертии.

Муссолини изначально не был столь утопическим безумцем, как Гитлер. Будучи «нормальным» диктатором, он даже надеялся, что демократический мир простит ему такую традиционную колониальную шалость, как вторжение в Абиссинию в 1935 г., в обмен на твердую антигерманскую позицию. Однако демократический мир отложил применение двойных стандартов до Мюнхена. Либеральные лидеры, наивные, как все прагматики, думали экономическими санкциями ослабить положение дуче в собственной стране, однако лишь укрепили у итальянского народа иллюзию общности судьбы со своим вождем и защиты национальной чести. А самого Муссолини подтолкнули к вступлению в союз со своим вчерашним противником Адольфом Гитлером.

В результате в 1938 г. в Италии был издан «Расовый манифест», призывающий защитить чистоту «итальянской расы» от «единственного не ассимилировавшегося народа»: еврейские дети исключались из казенных школ, еврейские учителя увольнялись, еврейским адвокатам и врачам разрешалось обслуживать только евреев... Впрочем, и титульную нацию решили подтянуть: появились мундиры для служащих, карьерные затруднения для неженатых и незамужних, были изгнаны галстуки, мешающие целиться из ружья, запрещались браки с евреями и иностранцами. Возможно, лишь тогда Ферми вспомнил, что отец его жены Лауры – моряк, когда-то надевавшийся, что Муссолини покончит с социальными смутами, был евреем. И хотя дети Энрико и Лауры были крещены по католическому канону, Ферми, воспользовавшись нобелевской процедурой, перебрался в Америку, где и сделался консультантом в атомном Лос-Аламосе.

Демократия отвергла того, кем могла бы воспользоваться, фашизм выдал тех, кто ему нисколько не мешал, – в результате Америка первой получила атомную бомбу: решающую роль в Манхэттенском проекте сыграли эмигранты из Европы.

Ученый мир воздвигнул Энрико Ферми памятник еще при жизни: открытый в 1953 г. искусственный радиоактивный элемент с круглым номером 100 получил имя фермий.

Пока имена великих ученых не будут вызывать у нас восхищение, российская наука не оживет. Потому что всякое творчество питается прежде всего не деньгами, а бескорыстным восторгом, расходящаяся цепная реакция которого в конце концов и разрешается вспышками шедевров.

Судьба каждого большого ученого, помимо всего прочего, еще и высокая драма, способная открыть и высокий драматизм самой науки, – вот чем прирастают ее престиж и привлекательность для романтической молодежи, которая и составляет авангард любого социального прорыва.

Но нам-то что до этого?..

Увы, пока имена великих ученых не будут вызывать у нас восхищение, российская наука не оживет. Потому что всякое творчество питается прежде всего не деньгами, а бескорыстным восторгом, расходящаяся цепная реакция которого в конце концов и разрешается вспышками шедевров.

Но даже из этих беглых зарисовок видно, что **судьба каждого большого ученого, помимо всего прочего, еще и высокая драма**, способная открыть и высокий драматизм самой науки, – вот чем прирастают ее престиж и привлекательность для романтической молодежи, которая и составляет авангард любого социального прорыва. По крайней мере, было бы не так уж сложно систематически освещать драматичные судьбы нынешних ученых – наших современников и сограждан. Нужно всего лишь привлечь к этому не только «специалистов по пиару», но и настоящих художников.

В глубине души нам кажется, что наука не нуждается в специальном попечении, ибо она коренится в самой человеческой природе, стремящейся к знанию, к истине, да и просто к выживанию, которое

**Научное сообщество есть результат стечения материальных и психологических обстоятельств, которые, однажды распавшись, могут вместе больше и не собраться никогда. А вместе с этим сообществом исчезнут также и научные истины, ибо они не просто открываются, но в огромной степени этим сообществом и конструируются.**

невозможно без более или менее (лучше более) адекватных представлениях о реальности.

И это несомненно так. Невозможно выжить, пытаясь насыщаться песком и гулять по воде. Однако люди десятки, или сотни, или Бог их знает сколько тысяч лет выживали и без науки. Без гидродинамики и аэродинамики, без сопромата и химии, без этологии и генетики они научились строить лодки и корабли, ходить под парусом, приручать и выводить новые породы животных, возделывать землю, возводить здания, до сих пор собирающие миллионы туристов, – и так далее, и так далее, и для всего этого достаточно было не ученых, а смысленных наблюдательных ремесленников.

Более того, рядом с ними (с нами) прекрасно выживали (и выживают) и тараканы, познаний которых тоже оказалось вполне достаточно, чтобы вроде бы даже и не нуждаться в эволюции, – им и так хорошо.

Греки после исчезновения Платонов, Евклидов и Пифагоров тоже вполне себе прожили не хуже прочих, не путая пшеницу с песком, а воду с камнем, не разучившись сеять и жать, строить, ткать, ковать и лудить. Что совершенно не требует дискуссий о природе теплоты и тяготения, о количестве простых чисел и о полноте постулатов Евклида, а также не говорит о греках ничего дурного, ибо природа людей влечет их вовсе не к науке, но к ремесленничеству (ради пользы) и к магии (ради утешения).

К этому они немедленно и возвращаются, чуть ослабевают влияние аристократического ученого сообщества, которое отнюдь не является чем-то естественным и неизбежным образом возрождающимся, – нет, **научное сообщество есть результат стечения материальных и психологических обстоятельств, которые, однажды распавшись, могут вместе больше и не собраться никогда.** А вместе с этим сообществом исчезнут также и научные истины, ибо они не просто открываются, но в огромной степени этим сообществом и **конструируются.** Когда журналисты однажды добились-таки, чтобы Эйнштейн попростому, по-рабочему сформулировал итог общей теории относительности, он ответил примерно так: прежде думали, что если убрать из мира все предметы,



то пространство и время все-таки останутся, а он показал, что без предметов не будет ни пространства, ни времени. Я же хочу сказать, что без ученых не будет ни научных истин, ни научной логики. Я не оговорился: даже то, что нам кажется едва ли не врожденным человеческим качеством, – та же логика – ковалось и отделялось упорным и скрупулезным трудом целых поколений аристократов духа: исчезнут аристократы – исчезнет и логика. Это открытие было, может быть, главным для меня культурным шоком, когда я поступил на математико-механический факультет ЛГУ.

Гимн ленинградского матмеха, исполнявшийся на мотив «Мы рождены, чтоб сказку сделать былью», начинался словами: «Мы соль земли, мы украшение мира, мы полубоги – это постулат». Сомневаться в этом было невозможно. Главный кустанайский эксперт по математическим дарованиям, прочитав мою олимпиадную работу, сказал, что такой логики он еще не видел, но на матмехе вдруг выяснилось, что здесь и логика другая: то, что у нас в Кустанае считалось строгим доказательством, у этих небожителей в лучшем случае годилось в «эвристические соображения». На первом же коллоквиуме из целого потока никто из вчерашних звезд областного и районного масштаба не сумел доказать эквивалентность определений, если не путаю, предела функции по Гейне и по Коши, – ироничный полубог каждый раз обнаруживал пробелы: «А это почему? А это почему?» И я, наверно, битый час вдумывался в каждое слово, чтобы заранее предвидеть все вопросы и заранее на них ответить, и небожитель среднего звена признал, что да, можно поставить пятерку, – только вы в одном месте начали доказывать то, что уже и так было ясно.

Вот те на! То было слишком мало доказательств, а теперь вдруг стало слишком много... Так где же нужно остановиться? Можно ли найти такой неделимый атом знания, по отношению к которому уже нельзя было бы задать вопрос «А это почему?», атом, истинность которого была бы самоочевидна?

Но кому самоочевидна? Гению, слабоумному, дикарю? Каковы объективные законы мышления, которые позволяли бы приходиться к неоспоримой истине? Ответа я так и не нашел.

Зато впоследствии мне пришлось работать на факультете прикладной математики, куда постоянно приходили теоретикотехнари, самые большие умники на своей поляне. А их начинали «рвать»: и тут не доказано, и там не обосновано... Но они же применяли эти методы в своей отрасли, и самолеты как-то летали, антенны что-то ловили и передавали, станки крутились и вертелись, – их теории, по крайней мере, не опровергались практикой...

Зато когда наш брат-прикладник приходил к каким-нибудь топологам или матлогикам, они точно так же начинали «рвать» и нас. И я пришел к выводу, что доказательство – это всего-навсего то, что некая авторитетная социальная группа назовет доказательством. Найти же для всех самоочевидные основания всех оснований невозможно, **этот процесс не имеет конца и никогда не охватит все человечество.**

Даже Гёдель что-то такое утверждал, хотя лично мне доказательство его знаменитой теоремы представлялось гениальным фокусом. Сколько ни городи аксиому на аксиому, все равно всего не перечислишь, – что-то в этом роде, если по-простому. Но почему так получается, по-простому мне никак понять не удавалось. Пока я не утешил себя тем, что мир, который математики пытаются описать, имеет больше свойств, чем мы можем сформулировать теорем. Ведь множество теорем счетно, т.е. их можно занумеровать, а скажем,

Истинным мы просто-напросто считаем то, в чем у нас не хватает ума усомниться. Доказанных утверждений не бывает, бывают только психологически убедительные: истиной мы считаем то, что способно убить наш скепсис, а потому прочность истины зависит от силы нашего скепсиса. И ниоткуда не следует, что мы в своем скептицизме уже достигли последнего потолка – таких потолков в природе нет, как нет и самого высокого неба, выше которого подняться уже нельзя. В основе основ любая математика, любая физика, любая точная наука погружена в систему базисных предвзятостей, большей частью неосознанных, внутри которой все ее доказательства только и действительны. Строго же логически ни одно утверждение нельзя ни доказать, ни опровергнуть.

Мы стали называть мир познаваемым только потому, что ученые мудро снизили критерии познания до уровня своих реальных достижений – потихоньку-полегоньку начали отождествлять предсказуемость и познание. Но познание того, что есть «на самом деле», – это тождество явления и его модели, а не способность модели давать верные прогнозы. Когда-то люди считали, что погодой управляют добрые и злые духи, и все-таки умели ее худо-бедно предсказывать в терминах хорошего-плохого настроения или соотношения сил этих духов. Но было ли это познанием «истинных» причин гроз и тайфунов?

множество всевозможных клякс на плоскости занумеровать невозможно, номеров не хватит. Хотя каждую отдельную кляксу можно рассмотреть и даже сфотографировать.

Словом, истинным мы просто-напросто считаем то, в чем у нас не хватает ума усомниться. **Доказанных утверждений не бывает, бывают только психологически убедительные:** истиной мы считаем то, что способно убить наш скепсис, а потому прочность истины зависит от силы нашего скепсиса. И ниоткуда не следует, что мы в своем скептицизме уже достигли последнего потолка – таких потолков в природе нет, как нет и самого высокого неба, выше которого подняться уже нельзя. В основе основ любая математика, любая физика, любая точная наука погружена в систему базисных предвзятостей, большей частью неосознанных, внутри которой все ее доказательство только и действительны. Строго же логически ни одно утверждение нельзя ни доказать, ни опровергнуть.

К. Поппер, правда, настаивал, что, хотя доказать научную гипотезу действительно нельзя, опровергнуть ее все-таки можно. Однако и это неверно. Нет никакой возможности отличить опровергающий факт от проблемы, которую предстоит разрешить, – эта граница проводится совершенно произвольно в зависимости от того, оптимистическую или пессимистическую позицию мы займем по отношению к оцениваемой теории. А всякая по-настоящему глубокая идея может быть обоснована только при помощи себя самой.

Наука начинает со знакомых предметов, которые и составляют арсенал пер-

вичных аналогий: камешки, волны, облака... А когда дело доходит до вещей, которых никто не видел и не увидит, – до каких-нибудь атомов, электронов, – их тоже начинают моделировать по образу и подобию камешков, волн, облаков... Возможно, и вся физика вырастает из четверки-пятерки базовых образов: камень, ветер, волна, огонь, облако – не обладая ими, наш мозг вообще не имел бы исходного материала для построения физических моделей. Это к вопросу, может ли машина мыслить: мыслить не мог бы даже наш мозг, если лишить его тела, и если бы наше тело было устроено по-другому, мы имели бы и другую физику. Что, если бы мы воспринимали мир исключительно с помощью запахов? Тогда бы у нас не возникло не только представлений «большой – маленький», «далекий – близкий», «внутренний – внешний», но даже и понятия об отдельных предметах, а следовательно, и о натуральных числах.

Бертран Рассел когда-то задал принципиальнейший вопрос: каким должен быть мир, чтобы он был познаваем? Если не путать познаваемость с предсказуемостью, с возможностью отыскания аналогий между ненаблюдаемым и наблюдаемым, ответ, мне кажется, таков: любой объект будет познаваем лишь при его тождестве с познающим субъектом, ибо отыскать аналогию не означает познать. И научиться предсказывать явление тоже вовсе не означает познать его.

Мы стали называть мир познаваемым только потому, что ученые мудро снизили критерии познания до уровня своих реальных достижений – потихоньку-полегоньку начали отождествлять предсказуемость и познание. Но познание того, что есть «на самом деле», – это тождество явления и его модели, а не способность модели давать верные прогнозы. Когда-то люди считали, что погодой управляют добрые и злые духи, и все-таки умели ее худо-бедно предсказывать в терминах хорошего-плохого настроения или соотношения сил этих духов. Но было ли это познанием «истинных» причин гроз и тайфунов?

Кстати, и уравнения теплопроводности Фурье, которыми мы до сих пор пользуемся, выводились из флогистонной теории, которая и в химии очень

долго давала наилучшие результаты. Но можно ли назвать познанием тепловых процессов теорию, использующую несуществующую материю?

Итак, познание есть тождество модели и объекта, а познание самой модели в свою очередь требует ее тождества с познающим субъектом – по крайней мере, с какой-то его частью. Что-то в этом роде происходит, когда мы моделируем чужую психику посредством нашей собственной: мы называем это «понимать другого человека».

Этот итог подсказывает и ответ на вопрос Бертрانا Рассела: **чтобы мир был познаваемым, он должен управляться психикой, во всем подобной человеческой.** Но именно от этого, от антропоморфизма, от всех этих «корни ищут воду» и «камень стремится улечься пониже» последовательно и уходила наука, чтобы сделаться тем, чем она является. Наукой предсказывающей, а не познающей.

Как наука вырастает на фундаменте каких-то элементарных физических впечатлений, так и политические убеждения вырастают из элементарных и лично пережитых событий и образов, которые и выполняют функции первичных аналогий. Скажем, представление о нации вырастает из образа семьи – не даром и поныне самые пафосные пропагандистские образы националистов отсылают к семейным святыням: родина-мать, царь-батюшка, отечество, убивают наших братьев, бесчестят наших сестер...

Но если базовые аналогии физическое мира у всех примерно одинаковы, то базовые образы мира социального бывают и прямо противоположными, и люди с радикально расходящимся запасом базовых впечатлений не могут прийти к согласию, даже если бы очень этого пожелали. Поэтому социальное согласие отнюдь не является результатом отыскания социальной истины, но, напротив, социальная истина является следствием социального единообразия.

Однако я отвлекся в своем стремлении показать, что **социальное согласие есть единственный универсальный критерий истины.** И сегодня, как, впрочем, и всегда, у магии гораздо больше шансов, чем у науки, захватить широкие массы. Ибо массы всегда живут по принципу «правда хорошо, а счастье лучше». А нау-

Как наука вырастает на фундаменте каких-то элементарных физических впечатлений, так и политические убеждения вырастают из элементарных и лично пережитых событий и образов, которые и выполняют функции первичных аналогий. Скажем, представление о нации вырастает из образа семьи – не даром и поныне самые пафосные пропагандистские образы националистов отсылают к семейным святыням: родина-мать, царь-батюшка, отечество.

ка, как бы много она ни открывала, всегда еще больше закрывает. Она отрицает возможность добыть энергию из ничего, наложением рук исцелить смертельную болезнь, словом остановить бурю, по кофейной гуще узнать будущее, посредством блюдечка связаться с умершими, – согласитесь, эти чудеса будут куда позавлекательнее всех компьютерных томографов и мобильных телефонов. Поэтому борцы с лженаукой борются не с отдельными шарлатанами, одолеть которых было бы не так трудно, но с человеческой природой, для коей жизнь без надежды на чудо трудно выносима.

Сегодняшний разгул мракобесия – всего лишь возвращение к норме, ибо за все тысячелетия своего существования человечество только считанные минуты прожило без веры в чудеса, да и в эти минуты оно больше притворялось, что отказалось от нее, под давлением массивной пропаганды и – будем называть вещи своими именами – государственного террора. Ибо от веры в утешительные сказки человеческая масса никогда по доброй воле не откажется. Но если эту веру окончательно спустить с тормозов, цивилизация утонет в сладком океане утешительных обманов. **Роль тормозов и должна играть наука.**

Наука сумеет послужить плотиной против наводнения утешительных обманов лишь тогда, когда сохранит свои ценности, свои нравы, заставляющие ученого наиболее усердно искать опровержения именно того, к чему наиболее страстно тянется его душа. Именно потому, что в природе вещей нет никакой «объективной истины», что любая научная истина исчезнет, если исчезнет породившее ее научное сообщество, – именно поэтому мы должны оберегать научный мир, пред-

Сегодняшний разгул мракобесия – всего лишь возвращение к норме, ибо за все тысячелетия своего существования человечество только считанные минуты прожило без веры в чудеса, да и в эти минуты оно больше притворялось, что отказалось от нее, под давлением масшированной пропаганды и – будем называть вещи своими именами – государственного террора. Ибо от веры в утешительные сказки человеческая масса никогда по доброй воле не откажется. Но если эту веру окончательно спустить с тормозов, цивилизация утонет в сладком океане утешительных обманов. Роль тормозов и должна играть наука.

Наука сумеет послужить плотиной против наводнения утешительных обманов лишь тогда, когда сохранит свои ценности, свои нравы, заставляющие ученого наиболее усердно искать опровержения именно того, к чему наиболее страстно тянется его душа. Именно потому, что в природе вещей нет никакой «объективной истины», что любая научная истина исчезнет, если исчезнет породившее ее научное сообщество, – именно поэтому мы должны оберегать научный мир, предпочитающий утешению прогностическую точность и простоту прогнозирования.

почитающий утешению прогностическую точность и простоту прогнозирования.

Борец с эмпириокритицизмом любил вспоминать афоризм, восходящий вроде бы к Гоббсу: если бы геометрические аксиомы задевали интересы людей, они бы бешено оспаривались. Однако, если бы даже при дележе земли или жилплощади у кого-то хватило ума и смелости опровергнуть формулу площади прямоугольника, против этого восстали бы прежде всего ученые, ибо у них есть ценности поважнее, чем жилплощадь или территория. Именно поэтому **главная ценность научного слоя заключается не в том, что он производит, но в том, что он любит то, к чему стремится**, а любит он нечто прямо противоположное тому, к чему стремится остальной мир. И потому научное сообщество должно разве лишь для виду соглашаться, но в душе глубоко презирать все авторитеты, которые ему навязывают сильные мира сего: верховенство материального производства, верховенство рынка или какое бы то ни

было иное верховенство, кроме собственного бескорыстного стремления к точности. Только так в конечном счете наука и сможет что-то давать производству и рынку.

В последние годы зазвучало еще одно петушиное слово – **эффективность**. Но догадываются ли эффективные менеджеры, готовые вчера управлять лавкой, а сегодня академией, что наука и эффективность имеют между собою чрезвычайно мало общего? И наука появилась на свет так недавно именно потому, что древние народы гнались не за знанием, а за эффективностью.

Возможно, и обезьяны так и не могут превратиться в людей из-за того, что слишком уж озабочены эффективностью: они стараются не делать ничего, что не приближает немедленно к практическому результату. Если подвесить перед ними банан, наши мохнатые родственники станут прыгать до изнеможения и, лишь отчаявшись, примутся искать, на что бы взобраться. Если поблизости найдется ящик, они подтащат его ровно до того места, откуда уже можно с трудом допрыгнуть. А если ящик загрузить камнями, чтобы испытуемые не могли его сдвинуть с места, они примутся до изнеможения тянуть его, толкать, и только самые гениальные из этих прагматиков догадываются выложить камни. Притом ровно столько, чтобы можно было, надрываясь, доволочь ящик до нужного места – до такого, откуда, опять-таки, можно едва-едва допрыгнуть.

Многие великие державы древности до обидного (для рода человеческого) походили на обезьян. В Египте была великолепно развита астрономия, но только для сугубой пользы – для прогнозирования разливов Нила. Египтяне знали приближенные формулы вычисления простейших площадей и объемов, но абстрактную геометрию не развивали. Не хватало воображения? Нам бы его столько: египетский мир богов и царство мертвых – сооружения еще более пышные, чем храмы и пирамиды, – вот куда была брошена их фантазия.

Зато древние греки заложили основы и логики, и геометрии, и теории чисел, отыскивая в их закономерностях закономерности мироздания, но – до низкой жизни, до эффективности, эти аристократы духа не опускались, гор-



дять бескорыстной любовью к знанию: практическими делами занимались ремесленники, равнодушные к наукам, не приносящим немедленной пользы (стремление к пользе Сократ именовал рабской склонностью). Но разве, скажем, римлянам в их бесконечных войнах не пригодились бы пушки вместо катапульт? Для этого всего-то-навсего требовалось изобрести порох. Правда, в те времена на него можно было лишь набрести случайно, ибо химия не только не существовала, но никто и не помышлял о ее создании: даже алхимиков впоследствии интересовали не бескорыстные законы взаимодействия веществ, а получение золота из неблагородных металлов и обретение бессмертия, – т.е. стремились они или к ближайшей выгоде, или к чуду – опять-таки к эффективности.

Ученым пристали не демократические, но **аристократические** убеждения, убежденность в том, что не менеджеры и не трудящиеся и торгующие массы, но именно они, ученые, суть соль земли и украшение мира. Следовательно, те, кого действительно ужасает стон «Россия погибает!», должны признать первой национальной задачей развитие национальной аристократии, расширение круга людей, мечтающих оставить след в памяти потомков. И ученые могли бы сделаться ядром не очередной «демократической», растворяющей их в массе, но качественно новой Аристократической партии.

Такая партия жизненно необходима сегодняшней России, ибо из всего национального наследия – территория, хозяйство и пр., и пр. – для исторического выживания нации наибольшую ценность представляет именно аристократия. В античные времена еврейский народ полностью утратил территорию, а затем и язык, но сохранил духовную аристократию, хранильницу грез, – и через две тысячи лет возродил государство на прежнем месте, восстановив и практически мертвый язык. Меньше века назад, уничтожив аристократию – духовную, интеллектуальную, – большевики почти превратили Россию в другую страну. Нужно ли продолжать их дело демократическими методами? Кто, скажем, уважает Италию за ее средней руки достаток? Ее чтут за Леонардо, Микеланджело, Ферми. А мы уже век про-

Догадываются ли эффективные менеджеры, готовые вчера управлять лавкой, а сегодня академией, что наука и эффективность имеют между собою чрезвычайно мало общего? И наука появилась на свет так недавно именно потому, что древние народы гнались не за знанием, а за эффективностью.

Возможно, и обезьяны так и не могут превратиться в людей из-за того, что слишком уж озабочены эффективностью: они стараются не делать ничего, что не приближает немедленно к практическому результату. Если подвесить перед ними банан, наши мохнатые родственники станут прыгать до изнеможения и, лишь отчаявшись, примутся искать, на что бы взобраться.

едаем авторитет Толстого, Достоевского, Мусоргского, Чайковского, Менделеева, Лобачевского, Ляпунова, Колмогорова... Но этот ресурс начинает подходить к концу. Иссякание гениев более всего и должно беспокоить Аристократическую партию, ибо один национальный гений защищает свой народ от ощущения мизерности и никчемности лучше, чем двести дивизий и миллион миллиардеров, – кто из них оставил след в вечности? А потому Аристократическая партия и была бы самой народной, ибо только она сознательно работала бы на вечность.

Заниматься напрямую производством гениев, конечно, затруднительно, поскольку гений – это социальный статус, и присваивается он лишь тем, чьи достижения на себе как-то ощутила и масса, – чаще всего через легенду (реальные достижения того же Лобачев-

Ученым пристали не демократические, но **аристократические** убеждения, убежденность в том, что не менеджеры и не трудящиеся и торгующие массы, но именно они, ученые, суть соль земли и украшение мира. Следовательно, те, кого действительно ужасает стон «Россия погибает!», должны признать первой национальной задачей развитие национальной аристократии, расширение круга людей, мечтающих оставить след в памяти потомков. И ученые могли бы сделаться ядром не очередной «демократической», растворяющей их в массе, но качественно новой Аристократической партии.

Человечеству достаточно отказаться от некоторой части банального, чтобы обрести шанс на небывалое. А именно прорывы в небывалое суть лучшая защита человека от чувства собственной мизерности, являющегося главной причиной самоубийств, алкоголизма, наркомании, немотивированной преступности...

ского в состоянии оценить дай Бог один из тысячи). Но восстановить и расширить хотя бы советскую систему отбора и поддержки особо одаренных детей и подростков можно, не отходя от кассы: интересы самых талантливых и должна отстаивать перед кассирами Аристократическая партия, постоянно напоминая, что каждый российский ученый, инженер, программист, завоевавший международное имя, укрепляет обороноспособность России, ибо работает на ее позитивный образ; невозможно не питать уважение и симпатию к стране, где стремятся и умеют возвращать таланты, – ничто не стоит так дешево и не ценится так дорого. И не нужно думать, что для Аристократической партии не хватит «кадров»: если их собрать по всей России, романтиков, мечтающих причаститься какому-то бессмертию, числом их выйдет целая Финляндия. Целый малый народ, составляющий незримое сердце большого народа.

Есть такая партия. Осталось лишь, как выражались еще недавно, сплотить ее ряды. Кроме ученых, я не вижу ни одной хоть сколько-нибудь влиятельной и организованной социальной силы, которой бы это было по плечу и по уму, которая уже была бы столь близка и к осознанию своей особой миссии, и к аристократическому мироощущению. Им осталось только признаться самим себе: да, мы соль земли, мы украшение

мира. А если соль перестанет быть солевой, заменить ее будет нечем.

В аристократический кодекс ученого я бы включил еще и запрет на любой политический энтузиазм. «А что, если это не так?!» – должен отвечать ученый любым политическим доктринам, следуя академику Павлову, именно этим возгласом ответившему товарищу Бухарину, развернувшему перед ним обольстительные дали исторического материализма. Ученному должна быть запрещена и жертвенность, – не личная, личная жизнь его должна быть аскезой, противостоянием миру суеты, – но сословная; ученый должен помнить: что хорошо для науки, то хорошо для человечества, в мире нет ничего более высокого, чему бы следовало жертвовать.

Притом и от мира никаких чрезмерных жертв наука сегодня не требует. Человечеству достаточно отказаться от некоторой части банального, чтобы обрести шанс на небывалое. А именно прорывы в небывалое суть лучшая защита человека от чувства собственной мизерности, являющегося главной причиной самоубийств, алкоголизма, наркомании, немотивированной преступности... И даже войн.

Именно достижения науки хотя бы изредка позволяют человеку ощущать себя великаном, как писали когда-то далеко не в самых плохих советских книжках для детей! А великаны гораздо меньше нуждаются в самоутверждении на поле боя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Федотов Г. Певец империи и свободы // Пушкин в русской философской критике: Сб. / Сост. Р.А. Гальцева М.: Книга, 1990. С. 356–374. URL: [http://royallib.com/read/fedotov\\_georgiy/pevets\\_imperii\\_i\\_svobod.html#0](http://royallib.com/read/fedotov_georgiy/pevets_imperii_i_svobod.html#0)

# Администрирование и менеджмент в образовательном учреждении

**Аннотация.** Представлен основанный на системно-деятельностном подходе анализ взаимодействия администрирования и мотивационного менеджмента, направленных на эффективное управление введением ФГОС в практику учреждений общего образования.

**Ключевые слова:** ФГОС, ценностно-смысловые установки, мотивация, управление, администрирование, менеджмент, мотивационный менеджмент.

# А

дминистрирование и менеджмент представляют собой важнейшие составляющие социального управления образовательной организацией. Однако тренд последних лет говорит о явном преобладании администрирования («обезличенная система управления» – Евенко, 2002, с. 6), что подтверждается и содержанием программ подготовки руководителей, и практикой управления. Увы, порою это идет вразрез с реальной картиной мотивированности и заинтересованности участников образовательных отношений во введении новых стандартов.

То, что рассматривается в администрировании как объекты, наделенные функциями, как обезличенные кадровые условия и образовательный контингент, для менеджмента становится субъектами, личностями, участниками совместной деятельности, обладающими своей индивидуальностью, от заинтересованности и мотивированности которых на достижение результата зависит успешность образовательной организации в условиях введения федеральных

государственных образовательных стандартов (ФГОС). *«Менеджмент касается человека, и только человека.* Задача менеджмента – обеспечить совместную и эффективную работу людей, давая им возможность реализовать в максимальной степени свои сильные стороны и нейтрализуя их недостатки. Именно к этому сводится основная задача любой организации, именно поэтому менеджмент становится жизненно важным, определяющим фактором в решении этой задачи» (Друкер, 2004, с. 28).

Администрирование является необходимой составляющей управления функционированием образовательной организации, при этом важно подчеркнуть: необходимой, но не достаточной. Усилий одного лишь администрирования недостаточно и для развития образовательного учреждения, и для того, чтобы оно становилось именно организацией, а точнее, *соорганизацией* всех действующих лиц, которая способна к самоорганизации, стремится стать компетентной в решении нетиповых и разноплановых задач, вытекающих из современных условий неопределенности. Тем не менее практика большинства образовательных



об авторе



Л.М. Плахова,  
заслуженный  
учитель Рос-  
сии, кандидат  
педагогических  
наук

организаций показывает, что в условиях введения ФГОС ставка управления делается именно на администрирование при крайне незначительном использовании отдельных технологий менеджмента.

Игнорирование значимости менеджмента и усиление приоритета администрирования приводят к тому, что наиболее распространенной проблемой в образовательных организациях становится работа с кадрами. По сути же эти проблемы являются именно мотивационными и организационными, поскольку связаны с неприятием изменений в трудовой организации, безответственностью, некомпетентностью, безынициативностью участников деятельности, внутриорганизационной конфликтностью, неэффективностью организации в решении поставленных задач и т.д. и т.п. Решение этих острых проблем лежит в поле зрения именно менеджмента, поскольку речь идет о человеческом факторе, а объектно-функциональное администрирование с его опорой на субординацию, регламенты, приказы и инструкции неспособно справиться с ними, как и решить одну из важнейших задач управления в условиях ФГОС – *добиться того, чтобы участники образовательных отношений стали сообществом заинтересованных введением новых ФГОС действующих лиц, мотивированных на достижение результата, который, в свою очередь, становится бы для них лично и общественно значимым.*

Таким образом, именно менеджменту в образовательной организации

отводится ведущая роль лично-ориентированного управления: **менеджмент – это управление, обращенное к личности и осуществляемое личностью.** Поэтому в области интересов и задач менеджмента находятся не просто кадры, которые «решают все», а именно личности тех, кто участвует в деятельности и управлении образовательной организации, их установки, мировоззрения, позиции, их способности к решению задач деятельности, их предметная, социальная и рефлексивная компетентность, их мотивированность и нацеленность на достижение результата.

Если администрирование занимается важнейшими для функционирования организации вопросами делегирования полномочий по подразделениям, органам управления и распределения функций образовательной организации на функционалы должностных / назначенных / выборных лиц, то менеджмент, получая такую функциональную «эстафетную палочку» от администрирования, берется за наиболее трудные вопросы управления. А трудными они являются потому, что менеджмент работает не с функциями, а с конкретными людьми, выполняющими определенные функции, и видит и ценит в каждом из них не функциональную пригодность, а именно индивидуальность и развивает его способность в решении различных функциональных и социальных задач всей организации. **Менеджмент – это управление совместной деятельностью индивидуальностей, устремленное на общее достижение ими целей организации.**

Трудность менеджмента заключается и в том, что его главными вопросами становится не просто координация в выполнении функций между работающими рядом в образовательном учреждении разными подразделениями, органами управления и должностными лицами, а именно **совместная деятельность** всех участников образовательных отношений, **взаимодействующих между собой для достижения их общей цели.** Это возможно «только тогда и там, где есть ориентировка на характер и результат действий другого человека... Это механизм, координирующий совместную деятельность, но не рядом,

Именно менеджменту в образовательной организации отводится ведущая роль лично-ориентированного управления: **менеджмент – это управление, обращенное к личности и осуществляемое личностью.** Поэтому в области интересов и задач менеджмента находятся не просто кадры, которые «решают все», а именно личности тех, кто участвует в деятельности и управлении образовательной организации, их установки, мировоззрения, позиции, их способности к решению задач деятельности, их предметная, социальная и рефлексивная компетентность, их мотивированность и нацеленность на достижение результата.



а в сотрудничестве при наличии общей цели» (Эльконин, 1989, с. 499).

Администрирование ведаёт вопроса-ми распределения работников и обучающихся согласно *формальной структуре образовательного учреждения* для выполнения определенных функциональных задач (данная позиция в теории управления называется «функциональное разделение труда»). Таким образом обучающиеся распределяются по группам и классам, а работники причисляются к структурному подразделению, отделению, объединению и т.д. Оказавшиеся в определенном «месте» организационной структуры работники и обучающиеся выполняют положенные им функции. А вот как им работаете в *этой ячейке* организационной структуры *вместе*, как они *взаимодействуют* между собой, как их *труд* становится *сотрудничеством*, какие межличностные и межгрупповые отношения возникают в процессе их совместной деятельности – это важнейшие вопросы менеджмента. Именно они определяют сущностные и принципиальные позиции, разделяющие администрирование как объектно-функциональное управление и менеджмент как создатель совместной деятельности участников образовательных отношений. В задачи администрирования входит необходимое для обеспечения функционирования разделение функциональных обязанностей и формальное возложение ответственности за их выполнение. Менеджмент, погруженный в сферу совместной деятельности, опирается на ее сущностные основания, которые заключаются в том, что участники, взаимодействуя друг с другом, *сами* берут на себя обязательства и несут осознанную ответственность перед собой и перед соратниками по общему делу.

Одной из самых распространенных проблем управления является безответственность исполнителей, решение которой методами администрирования, а точнее приказами по усилению ответственности и взысканиями, дает, как правило, кратковременный эффект. А вопросы коллективной ответственности администрированию оказываются и вовсе не по плечу (если речь идет о действительном решении проблемы, а не о формальной отписке в документах).

Ответственность как личностная позиция субъекта деятельности и как развивающаяся социальная норма коллективного субъекта деятельности не формируется приказами и инструкциями, а является важной составляющей деятельности, истоки которой лежат в мотивационной сфере личности и мотивации коллективного субъекта, *лично и социально значимой для участников совместной деятельности*. При этом вовлекаемые в решение этих важных задач (а не принуждаемые к этому) участники образовательных отношений, видя в задачах область своих компетенций, включаясь в совместную деятельность, развивают свою компетентность, потому что того требуют возложенные на них функции. Это положение становится особенно важным в условиях введения ФГОС, поскольку достижение новых ориентиров образования расширяет спектр компетенций и педагогов, и обучающихся, и родителей обучающихся.

Именно менеджмент, а не администрирование, создает в образовательной организации атмосферу сотрудничества, взаимной поддержки, коллективной и индивидуальной инициативы, совместной рефлексии достигнутого, столь необходимых в решении сложных, нетиповых и разноплановых задач введения ФГОС. **Менеджмент – это развивающее участников совместной деятельности управление развивающейся социальной организацией.** Он способен взять на себя решение важнейшей задачи организации – «обеспечить совместную и эффективную работу людей, давая им возможность реализовать в максимальной степени свои сильные стороны и нейтрализуя их недостатки. Именно к этому сводится основная задача любой организации, именно поэтому

**Именно менеджмент, а не администрирование, создает в образовательной организации атмосферу сотрудничества, взаимной поддержки, коллективной и индивидуальной инициативы, совместной рефлексии достигнутого, столь необходимых в решении сложных, нетиповых и разноплановых задач введения ФГОС. Менеджмент – это развивающее участников совместной деятельности управление развивающейся социальной организацией.**



об авторе



А.С. Звягин, ведущий научный сотрудник ФИРО, кандидат педагогических наук

менеджмент становится жизненно важным, определяющим фактором в решении этой задачи» (Друкер, 2004, с. 28). Смысловой и целевой направленностью менеджмента является **созидание** из первоначально заданного формального кадрового состава, контингента обучающихся и их родителей **компетентной организации**, представленной педагогическим, детским и родительским сообществами. Объединенные общими для них целями и вовлеченные в совместную деятельность, они развивают свои способности в решении новых задач. Такая смысловая и целевая направленность менеджмента не только не противоречит администрированию, а, наоборот, помогает ему в решении важных задач, возложенных государством на образовательную организацию.

Самостоятельно справиться с ними смогут именно компетентные организации (Ходкинсон, Сперроу, 2007).

**Мотивационный менеджмент – это смысловое управление, разъясняющее и проясняющее смыслы деятельности, создающее через общение и рефлекссию условия для формирования осознаваемой потребности в осуществлении деятельности.**

Рассматривая администрирование и менеджмент как важнейшие составляющие социального управления, подчеркнем, что в системе управления образовательной организацией у них нет разных объектов, – наоборот, обе эти составляющие прилагают свои усилия в одних и тех же объектах управления. В каждом направлении деятельности образовательной организации администрирование и менеджмент решают разные, но не противоречащие друг другу, а дополняющие друг друга задачи. Чтобы убедиться в этом, воспользуемся примером решения кадровых вопросов управления, которые, кстати, по-разному называются в администрировании (работа с кадрами) и в менеджменте (управление персоналом). В первом случае это административно-функциональные вопросы, связанные с приемом, переводом, увольнением, расстановкой кадров, премированием, взысканиями, повышением квалификации, аттестацией, награждением

работников и т.д.). В случае управления персоналом во главу угла ставятся вопросы результативной, эффективной и ответственной деятельности каждого работника, мотивации и рефлексии, развития индивидуальной и коллективной профессиональной компетентности, формирования и развития команд (командообразования), организационной культуры и организационного поведения и т.д.

В администрировании показателями работы с кадрами являются численность, вакансии, уровень образования, стаж, категории, количество награжденных и т.д. В кадровом менеджменте результаты проявляются как достижения в создании коллектива (групповая сплоченность, совместность и совместимость, причастность, взаимоуважение, взаимная поддержка и т.д.) и заметная компетентность каждого и всей образовательной организации как способность видеть проблемы, ставить и решать сложные профессиональные задачи и нести ответственность за результат своей деятельности, деятельности группы и деятельности организации в целом.

При этом, имея общую картину приложения своих усилий, администрирование и менеджмент видят ее с разных позиций. Для администрирования объекты управления в образовательной организации – это *функции организации*, которые необходимо выполнять, а значит, надо разработать *функционал исполнителей* в каждом из объектов и добиваться *функциональности объекта* через исполнительскую дисциплину. И это важные и необходимые задачи управления, невыполнение которых грозит нарушением *функционирования всей организации* (Асмолова (Плахова), 2016).

Менеджмент «видит» в объектах управления *направления совместной деятельности*, и его главными задачами становятся включенность, мотивированность, целеустремленность, развитие компетентности участников образовательных отношений в процессе решения задач деятельности образовательной организации. Менеджмент оказывает администрированию неоценимую помощь, а по существу и обеспечивает выполнение функций образовательной организации, опираясь при этом на мотивационные ресурсы деятельности, а именно на

внутреннюю мотивацию, позволяющую субъекту «ощутить себя источником действия», на стремление преодолевать трудности и сложности ради достижений в личностно и социально значимой деятельности.

Поясним, что в отличие от кадрового менеджмента, задачи которого связаны с управлением развитием кадрового потенциала организации; педагогического менеджмента, область задач которого связана с управлением персонификацией образовательной деятельности, разработкой и реализацией целесообразной для каждого обучающегося образовательной программы; организационного менеджмента как управления формированием организационной культуры, норм организационного поведения, имиджа организации и т.д., мотивационный менеджмент не управляет мотивацией, а создает условия совместной деятельности, в процессе которой порождаются мотивы субъектов деятельности и изменяются ценностно-смысловые и целевые установки участников деятельности. Таким образом, *мотивационный менеджмент* – это не объектное «подразделение» менеджмента по направлениям деятельности образовательной организации, а *основа, фундамент всего менеджмента*.

Главная отправная позиция для мотивационного менеджмента – опосредованность изменения мотивационно-смысловых отношений изменением лежащей в ее основе деятельности (Асмолов, 2001). Отсутствие понимания этой важнейшей, фундаментальной для мотивационного менеджмента основы на практике приводит к тому, что администрирование, вооруженное формулой «Должен! Обязан! – Выполнять!», требует от исполнителей действовать, не обращая внимание на то, понимают ли они, осознают ли, **ради чего, для чего и зачем** они должны это делать. Вот почему при введении ФГОС у администраторов возникают проблемы с теми исполнителями, кто изначально *не видел смысла* во введении новых стандартов и оказывал явное или скрытое сопротивление изменениям. «Опускались руки» и у тех педагогов, которые были заинтересованы в нововведениях, но столкнулись с трудностями разработки содержания и методов и ресурсов, не видя смысловой

и целевой направленности образовательной и педагогической деятельности в условиях ФГОС.

Не только к задачам, но и к миссии мотивационного менеджмента можно отнести слова А.Н. Леонтьева, сказанные им об искусстве: «суметь побороть равнодушие значений и передать личностные смыслы» (цит. по: Там же, с. 351). Мотивационный менеджмент, в отличие от «ремесла» администрирования, можно отнести к области *искусства управления*.

Мотивационный менеджмент – это смысловое управление, разъясняющее и проясняющее смыслы деятельности, создающее через общение и рефлексию условия для формирования осознаваемой потребности в осуществлении деятельности.

По существу, задачи мотивационного менеджмента в условиях ФГОС можно определить так: необходимо *перевоспитание педагогов*, смысловые установки которых сформировались в ЗУНовской парадигме. Поставив такую задачу перевоспитания, всегда следует помнить наказ А.Н. Леонтьева: «Смыслу не учат. Смысл воспитывается» (цит. по: Асмолов, 2002, с. 320).

Отсюда понятно, почему мотивационный менеджмент становится эффективным инструментом организационного развития, способным обеспечить достижение осознаваемых и осознанных участниками совместной деятельности изменений в качестве образования, которые определены в новых образовательных стандартах.

Новые задачи требуют того, с чем ранее педагоги не сталкивались, – необходимости, имея лишь целевые ориентиры личностных, метапредметных и предметных результатов образования на каждой ступени образования, самостоятельно проектировать образовательную и педагогическую деятельность с учетом понимания индивидуальной ситуации развития каждого ребенка и социальной ситуации развития детского коллектива.

В отличие от администрирования, где движущей силой являются внешние требования к исполнителям, мотивационный менеджмент идет другим, пусть более длинным и сложным, путем: от

проникновения в смысл нового явления ФГОС, опирающегося на другие ценностно-смысловые приоритеты в развитии образования, затем через осмысление проблем и рефлексию «ЗУНовской действительности», обезличивающей детей в угоду значимости предметных знаний, он переходит к осмысленным и осознанным действиям участников совместной деятельности по введению ФГОС в образовательной организации.

Однако введение ФГОС является одной из сложнейших задач управления, поскольку в отличие от прежних поставленных ЗУНами задач, вытекающих из четкой направленности предметного обучения и детализированных требований к результатам обучения в прежних программах, нынешняя ситуация отличается неопределенностью, а для многих педагогов – размытостью целей и непонятностью действий. Новые задачи требуют того, с чем ранее педагоги не сталкивались, – *необходимости, имея лишь целевые ориентиры личностных, метапредметных и предметных результатов образования на каждой ступени образования, самостоятельно проектировать образовательную и педагогическую деятельность с учетом понимания индивидуальной ситуации развития каждого ребенка и социальной ситуации развития детского коллектива.*

Даже если «прояснились» смыслы ФГОС и их введение становится осмысленным, перед управлением возникает новая мотивационная проблема, связанная с тем, что привыкшие быть успешными в прежних ЗУНовских условиях деятельности администраторы и педагоги с опаской относятся к введению ФГОС, тем самым предотвращая возможные неудачи и свою неуспешность в новых условиях деятельности.

Таким образом, не только отсутствие смысла и понимания задач введения ФГОС, но и мотивы избегания неудач, в основе которых лежит ощущение субъектами своей некомпетентности в решении новых задач деятельности, становятся еще одним *фактором демотивации.* Действуя сначала как стресс от растерянности и дискомфорта, связанного с необходимостью работать в новых условиях, с новыми целями, по новым программам и с применением новых технологий, демотивация способна не только

не только провоцировать открытое недовольство изменениями, но приводить в организации к саботажу изменений, возвращаясь к привычным действиям и методам в ЗУНовской парадигме.

Известное всем выражение «успех окрыляет» подтверждает, что ощущение успешности становится движущей силой мотивации достижений, вызывающей намерение продолжать начатое дело и достигать наилучших результатов. Однако «успешность», несмотря на то, что этот термин в последние годы стал одним из самых распространенных в системе общего образования, многими понимается по-разному и порою становится синонимом результативности и эффективности деятельности.

Определяя его значение с позиции мотивации достижений, мы говорим об успешности там и тогда, когда речь идет о достижении субъектом трудной для него цели и решении сложной для него задачи, достижении высоких результатов, с которыми справляются немногие, превосхождении себя в своих же достижениях. В понимание успешности мы вкладываем не просто результат как итог деятельности, а *результат, достигнутый в преодолении* благодаря приложенным для его осуществления усилиям и стараниям субъекта. Эта позиция очень важна для понимания руководителями различий в результатах как достижения целей с позиций администрирования и мотивационного менеджмента.

В практике администрирования целеполагание и анализ выполнения поставленных целей рассматриваются как непреложные правила управления функционированием и развитием организации, ориентирующие организацию на результат, который должен быть достигнут, и обязательный анализ результата. Такой анализ осуществляется с позиции результативности как степени достижения запланированного результата и с позиции эффективности, которая позволяет не только рассматривать отношение достигнутых результатов к ресурсам, использованным в процессе достижения цели, но и выявлять технологические аспекты эффективности (выбранные способы достижения цели).

Между тем администраторы, вскрывая проблемные зоны функционирования, крайне редко задумываются над



тем, что анализ, если он проводится в образовательной организации критично (а по-другому и не должно быть), не способствует повышению мотивации исполнителей, поскольку его цель иная – выявлять проблемы и ставить задачи, направленные на их преодоление. Однако редко когда и где в образовательных организациях, вскрывая проблемы результативности и эффективности, видят за ними пласт мотивационных проблем. В условиях введения ФГОС, когда администрирование по сути игнорирует мотивационный менеджмент, а делает ставку только на усиление проблематики недостижения целей и неэффективности, не учитывая сложность новых условий работы исполнителей, это, как правило, только усиливает их демотивацию.

Сказанное вовсе не означает, что не следует проводить анализ, если он становится демотивирующим фактором. Наоборот, администрированию необходимо «заручиться поддержкой» мотивационного менеджмента: он придает целям, стоящим перед организацией, и задачам, которые решает организация, субъектную «окраску» с позиции самооценки участниками сложности, трудности, досягаемости, возможности осуществления и достижения поставленных целей самими субъектами. Х. Хекхаузен (2003), говоря о мотивации достижений, образно определил это так: «мотив окрашивается мотивом достижения».

Таким образом, то, что администрирование определяет как цели и задачи для исполнителей, для мотивационного менеджмента «раскрашивается» субъективным для участников предстоящей деятельности спектром, включающим:

- целеожидание (каких целей хотелось бы достичь и каких результатов ожидаем);
- целепритязание (каких целей сможем достичь и на какие результаты можем претендовать, притязать, учитывая свои реальные возможности);
- целедостижение (какие цели будем считать достижимыми и каких результатов постараемся добиться, прилагая волю, усилие, усердие).

Это означает, что в достигаемых результатах, в которых администрирование видит лишь соответствие/

несоответствие запланированным целям, мотивационный менеджмент «копает глубже», поскольку важнейшие составляющие достигнутых результатов, согласно модели Фрица Хайдера, вклю-

**В достигаемых результатах, в которых администрирование видит лишь соответствие/несоответствие запланированным целям, мотивационный менеджмент «копает глубже», поскольку важнейшие составляющие достигнутых результатов включают такие позиции, как старание, намерение, настойчивость, способности, умения и трудность задачи.**

чают такие позиции, как старание, намерение, настойчивость, способности, умения и трудность задачи (см.: Хекхаузен, 2003).

Для мотивационного менеджмента становится важно не только оценить умения как компетентность участников в решении задач, но и, учитывая трудность предстоящих задач, развивать способности субъектов. На первые позиции в понимании достигнутого результата выдвигается его мотивационная составляющая как проявленное старание, желание участников настойчиво добиваться поставленных целей.

Для управления все вышесказанное означает, что наряду с анализом, столь необходимым в практике администрирования, мотивационный менеджмент «вооружается» необходимым для него рефлексивным инструментарием, делая индивидуальную и групповую рефлексию важнейшими помощниками в развитии способностей участников деятельности к самооцениванию (Там же, с. 368) своих возможностей, прилагаемых усилий и актуальному уровню компетентности, обеспечивающему им успешность в решении задач и достижении целей.

Таким образом, сверхзадача мотивационного менеджмента заключается в том, чтобы в процессе деятельности

**Мотивационный менеджмент – это рефлексивное управление, ориентирующее участников деятельности на успех в преодолении трудностей и успешность в решении сложных для них задач деятельности.**

порождались мотивы, «окрашенные мотивом достижения», и «мотивы порождения эффекта» (effectance motive), «побуждающего субъекта постоянно вступать в спор с окружающим миром, в том числе и социальным, ради усовершенствования своей способности к эффективному действию» (Р. Уайт) (Там же, с. 312). Если для администрирования важны функции и соответствующий им уровень квалификации исполнителей, для менеджмента – компетенции как область ответственности субъектов деятельности и проявляемая ими в процессе деятельности компетентность, то для мотивационного менеджмента, ставящего в центр своего внимания именно *деятельность, направленную на достижение*, важнейшей задачей становятся «стремление к компетентности» и «мотивация эффективностью» (Р. Уайт – см.: Общая психология, 2007, с. 50).

Отдельной большой задачей («задачей задач») для мотивационного менеджмента является *восприятие субъектами себя как компетентных участников деятельности*, способных не только справиться с вызовом проблем и задач, стоящих перед образовательной организацией, но и добиваться положительных сдвигов в разрешении проблем. Мотивация эффективностью как «ощущение себя источником изменений» (Р. де Чармс) порождает важнейший для менеджмента мотивационный и мотивирующий эффект – не только подтверждение того, что участники деятельности смогли справиться с трудной задачей, но их самоутверждение в собственных возможностях (Хекхаузен, 2003, с. 720).

**Мотивационный менеджмент – это «управленческий мост» между актуальной компетентностью и зоной ближайшего и стратегического развития образовательной организации. Компетентная организация начинается с развивающейся компетентности каждого участника деятельности.**

С опорой на принципы самоэффективности (А. Бандура – см.: Гордеева, 2002, с. 74–76) мотивационный менеджмент «делает ставку» не на традиционно важные в администрировании уровень

квалификации и стаж, а также на сравнение эффективности работников, а, наоборот – *на растущее мастерство и развивающуюся компетентность участников деятельности*. Им представляется возможность самим оценивать не только свою актуальную компетентность, но и, говоря словами Л.С. Выготского, зону ближайшего развития, осуществляя самопрогноз компетенций, которые им необходимо освоить для того, чтобы стать компетентными в достижении кратко-, средне- и долгосрочных целей организации.

Мотивационный менеджмент – это «управленческий мост» между актуальной компетентностью и зоной ближайшего и стратегического развития образовательной организации. Компетентная организация начинается с развивающейся компетентности каждого участника деятельности. И для мотивационного менеджмента, ставящего задачи организационного развития, важно, чтобы каждый участник совместной деятельности не только «знал и прочитал» цели своей организации в условиях введения ФГОС и не только реально представлял масштаб изменений, которые необходимо осуществить в образовательной организации, но и реально ощущал свою эффективность и воспринимал себя источником изменений. Для этого необходимо перестраивать «привыкшее» администрировать управление образовательной организацией. Эта перестройка начинается через личностно воспринимаемые участниками цели (их ожидание, притязание на них, их достижение), через восприятие ими своей эффективности как способности справляться с решением сложных и трудных задач, через индивидуальную и совместную рефлексию достигнутых результатов именно с позиций успешности, через повышение самооценки и самоуважения, достигаемого в результате преодоления трудностей.

Поэтому в новых условиях деятельности, когда перед образовательными организациями стоят столь масштабные задачи введения ФГОС, необходимо эффективно (т.е. с учетом понимания задач и арсенала возможностей) объединять потенциал административного и мотивационного ресурсов организации для создания условий включенности каждого участника в

достижение целей всей организации. Это означает, что «умелые руки» руководства – администрирование и менеджмент – должны помогать друг другу в решении новых задач деятельности образовательной организации.

#### ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл, 2002.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл, 2001.
3. Асмолова (Плахова) Л.М. Функции образовательной организации: от целей к их выполнению. [Электронный ресурс] // Портал официальных сайтов образовательных организаций Московской области. URL: [http://edumsko.ru/consultation/management/funkcii\\_obrazovatelnoj\\_organizacii\\_ot\\_cej\\_k\\_ih\\_vypolneniyu/](http://edumsko.ru/consultation/management/funkcii_obrazovatelnoj_organizacii_ot_cej_k_ih_vypolneniyu/) (дата обращения: 02.04.2015).
4. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 47–102.
5. Друкер П.Ф. Энциклопедия менеджмента. М.: Издат. дом «Вильямс», 2004.
6. Евенко Л.И. Менеджмент на пороге XXI века (вступительная статья) // Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 2002.
7. Общая психология. Психология мотивации и эмоций: учебно-методический комплекс для специальности 030301.65 Психология / Авт.-сост. Н.В.Зоткин, М.Е.Серебрякова. Самара: Универсгрупп, 2007.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
9. Ходкинсон Д.П., Сперроу П.Р. Компетентная организация: психологический анализ процесса стратегического менеджмента. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007.
10. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. (см. также: Электронная библиотека Московского городского психолого-педагогического университета. [Электронный ресурс] URL: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.htm>)

# Конструирование образов образования в науке и культуре

(предисловие к брошюре Л.С. Берга «Борьба за существование и взаимная помощь»)<sup>1</sup>

**Аннотация.** Предлагается рассмотрение образования как конструирования картин мира у подрастающего поколения. Отмечается, что конкуренция за формирование картин мира в процессе социализации детей связана с ролью образования в социальной стратификации общества, процессов идентификации и самоидентификации личности в разных социальных группах. В истории науки и культуры данная конкуренция обостряется при выходе исследователей за границы наук и образовательных дисциплин и обращении к философии науки. Подчеркивается недопустимость сведения движущих сил эволюции (Ч. Дарвин, К. Маркс, З. Фрейд) к конфликту как единственному источнику развития природы, общества и человека. Обращается внимание на концепцию взаимопомощи как фактора эволюции в исследованиях П.А. Кропоткина и Л.С. Берга.

**Ключевые слова:** образование, наука, культура, картина мира, эволюция, конфликт и взаимопомощь как движущие силы развития.

**И**стория образования – это история конструирования картин мира у подрастающих поколений (см., например: Огурцов, Платонов, 2004; Науки о человеке..., 2015). В ходе развития человечества между историей образования и историей познания мира складывались непростые отношения. И это не случайно. Именно образование испокон веков играло немалую роль и в социальной стратификации общества, и в социализации личности, и в поисках идентичности личности, ее идентификации и самоидентификации в тех или иных социальных группах.

Поэтому в истории образования, наряду с вопросами о том, *ради чего учить, чему учить, как учить и за счет чего учить*, неизменно в разных формах выступает вопрос о том, *кто обладает правом учить*.

*Трансляторы знаний, медиаторы, посредники между наукой, обществом и образованием* становятся и социальным сословием, и профессией. В ряде культур право на трансляцию знаний

выдается порой в буквальном, а порой в символическом смысле слова – «жрецам», принимавшим решение о том, кому положено быть посвященным в знания, и лишь потом определяющим *чему и как* дозволено учить. Посвящение в знание непрерывно конкурирует с просвещением в науках о природе, обществе и человеке, особенно тогда, когда нарушаются жесткие границы наук и дисциплин. При этом тот или иной мыслитель, явно или неявно опираясь на девиз Иммануила Канта: «Имей мужество пользоваться своим разумом», – набирается мужества сконструировать метазнание, прорваться за жесткие границы наук и транслирующих эти науки образовательных дисциплин, решиться оказать влияние на изменение мировоззрения человечества.

В случае удаchi подобный мастер прорыва поверх барьеров наук и образовательных дисциплин может стать новым Аристотелем и получить почетный титул «отца наук», в случае неудачи – рискует превратиться в изгоя, возмутителя спокойствия, подвергнуться осмеянию или забвению. И чем более настойчиво

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ, проект № 16-06-00764 «Историко-эволюционный синтез развития сложных систем как методология социального конструирования вариативного образования».



«возмутитель умов» старается сконструировать и в науке, и в образовании универсальную картину мира, тем больше вероятность его перемещения из обжигающей атмосферы науки и образования в сжигающую атмосферу идеологии, религии или политики.

Самые бурные страсти разгораются тогда, когда идут, прибегая к названию известного труда французского историка Люсьена Февра (1991), бои за историю. Вопросы о том, как преподавать детям историю в разных странах в разные времена, фактически не сходят со сцены общественной жизни.

В естественных науках, или, в современной терминологии, науках о жизни, страсти накаляются, как правило, тогда, когда представители естественных наук, порой сами того не желая и добротнo делая свое дело, посягают на ценностные устои религиозных картин сотворения мира и происхождения человечества. Идеологическая охота на естествоиспытателей открывается в тех ситуациях, когда они переходят от специальных наук к философии науки и появляются труды в интеллектуальном стиле Жана Батиста Ламарка (1744–1829) «Философия зоологии» (1809), автора термина «биология» (1802). Ж.Б. Ламарк был метко назван О.Э. Мандельштамом фехтовальщиком за честь природы.

Был старик, застенчивый, как мальчик,  
Неуклюжий, робкий патриарх.  
Кто за честь природы фехтовальщик?  
Ну конечно, пламенный Ламарк.

Если все живое лишь помарка  
За короткий выморочный день,  
На подвижной лестнице Ламарка  
Я займу последнюю ступень.

...

Самые известные фехтовальщики за честь природы, системосозидатели картин эволюции жизни – это Ж.Б. Ламарк и Ч. Дарвин. Однако стоит лишь выйти за границы биологии и теории эволюции Дарвина, «дарвинизм» скрестить с термином «социальный», назвать эту теорию «социал-дарвинизм» или же обозначить такие современные направления биологии, как «социобиология», «социальная эволюция» и т.п., арена фехтования «за честь природы» стремительно становится ареной фехтования

Чем более настойчиво «возмутитель умов» старается сконструировать и в науке, и в образовании универсальную картину мира, тем больше вероятность его перемещения из обжигающей атмосферы науки и образования в сжигающую атмосферу идеологии, религии или политики.

«за честь общества». Наука вмешивается в производство идеологии и массового сознания, а функция образования приоткрывается как функция возвращивания картины социальной и естественной истории в мировоззрении разных поколений.

В истории дисциплин о развитии природы, общества и человека немало страниц посвящено Ламарку и Дарвину. Реже упоминается, что в своей философии и идеологии развития биологических, социальных и ментальных систем Ч. Дарвин, К. Маркс и З. Фрейд отстаивают идеи о том, что любая эволюция, будь то биологическая эволюция, социальная история или же индивидуальное развитие личности, движется через борьбу – борьбу видов (Дарвин), конфликт классов (Маркс), внутриличностный конфликт между сверх-Я и Оно (Фрейд). По большому счету и Дарвин, и Маркс, и Фрейд отстаивают идею конфликта как универсального двигателя биологической, социальной и личностной эволюции. Тем самым в биологических, социальных и психологических дисциплинах возвращаются картины развития мира через различные конфликты и предлагается конфликтологическая концепция любой эволюции (Асмолов, Шехтер, Черноризов, 2013, 2016).

При этом в тени оказываются иные концепции эволюции жизни, иные философии развития, среди них концепция эволюции П.А. Кропоткина, отраженная в его монографии «Взаимопомощь как



об авторе



*А.Г. Асмолов,  
директор  
ФИРО, зав.  
кафедрой пси-  
хологии лично-  
сти факульте-  
та психологии  
МГУ имени  
М.В. Ломоно-  
сова, действи-  
тельный член  
РАО, доктор  
психологи-  
ческих наук,  
профессор*

В естественных науках, или, в современной терминологии, науках о жизни страсти накаляются, как правило, тогда, когда представители естественных наук, порой сами того не желая и добротнo делая свое дело, посягают на ценностные устои религиозных картин сотворения мира и происхождения человечества. Идеологическая охота на естествоиспытателей открывается в тех ситуациях, когда они переходят от специальных наук к философии науки.

фактор эволюции» (1902) (она вышла одновременно в Лондоне и Нью-Йорке). И совсем выпали из поля внимания исследователей идеи об особом балансе конфликта и взаимопомощи одного из классиков теории эволюции Льва Семеновича Берга. В 1922 г. в Петрограде в издательстве «Время» выходит его небольшая брошюра «Борьба за существование и взаимная помощь», которая во многом продолжает разработку идеологии взаимопомощи, кооперации, симбиоза как двигателей эволюционного процесса жизни.

Л.С. Берг широко известен как *основатель теории номогенеза, или эволюции на основе закономерностей*. Он, как и Ламарк, как и Кропоткин, при всем различии их философий биологии, вступает в полемику с теорией Дарвина, обращая особое внимание на роль кооперации, симбиоза в происхождении целесообразности у различных организмов.

Детальному анализу номогенеза как теории эволюции на основе закономерностей посвящено немало обстоятельных исследований (см., например: Завадский, Георгиевский, 1977). В этом же издании трудов Берга отмечается, что «в него не вошла только книга “Борьба за существование и взаимная помощь”..., содержание которой выходит за рамки биологии» (1977, с. 4) (курсив мой. – А.А.).

Соглашаясь с редакцией, что содержание работы Л.С. Берга выходит за рамки биологии, отмечу, что эта работа по своему стилю позволяет возвращать у подрастающих поколений мировоззренческую картину, в которой раскрывается эволюционный смысл особого синтеза конфликта и взаимопомощи как механизмов, обеспечивающих эволюцию сложности и разнообразия жизни. Именно потому, что данная работа Л.С. Берга

как фехтовальщика и за честь природы, и за конструирование картины мира у подрастающих в сетевом XXI столетии поколений обогащает методологию историко-эволюционного подхода к вариативному образованию, она публикуется полностью в настоящем номере журнала «Образовательная политика». Надеемся, что публикация данной работы окажется значимой для биологов, философов, методологов образования, обращающихся к проблемам эволюции жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Историко-эволюционный синтез: взаимная помощь как фактор эволюции // Вопросы психологии. 2013. № 6. С. 3–14.
2. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Что такое жизнь с точки зрения психологии: историко-эволюционный подход к психофизической проблеме // Вопросы психологии. 2016. № 2. С. 3–23.
3. Берг Л.С. Борьба за существование и взаимная помощь. Пг.: Время, 1922. 35 с.
4. Берг Л.С. Труды по теории эволюции. Л.: Наука, 1977. 388 с.
5. Завадский К.М., Георгиевский А.Б. К оценке эволюционных взглядов Л.С. Берга // Берг Л.С. Труды по теории эволюции. Л.: Наука, 1977. С. 7–42.
6. Кропоткин П.А. Взаимопомощь как фактор эволюции. Лондон; Нью-Йорк, 1902.
7. Марков А.В. Рождение сложности. Эволюционная биология сегодня. М.: Астрель, 2010.
8. Науки о человеке: история дисциплин / Сост. и отв. ред. А.Н. Дмитриев, И.М. Савельева. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 651 с.
9. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образцы образования. Западная философия. Образование XX век. СПб.: РЖГИ, 2004. 520 с.
10. Февр Л. Бои за историю. М.: Наука, 1991.

# Борьба за существование и взаимная помощь

**Аннотация.** В классическом публицистическом трактате Л.С. Берга развивается представление о взаимопомощи как движущей силе эволюции. Обращается внимание на то, что не только борьба за существование (Ч. Дарвин), но и взаимопомощь оказывает огромное влияние на эволюцию органического мира. Данный текст печатается по изданию: Берг Л.С. Борьба за существование и взаимная помощь. Петроград: Книгоиздательство «Время», 1922. 36 с.

**Ключевые слова:** борьба за существование, взаимная помощь, естественный отбор, война, факторы эволюции, прогресс, норма, номогенез, регресс.

## ПАМЯТИ КАРЛА ФЕДОРОВИЧА КЕССЛЕРА (1815–1881)

Человеческому уму постоянно присущ недостаток, что на него больше действуют и влияют примеры подтверждающие, чем отрицающие; между тем как настоящему и те и другие должны были бы иметь для него одинаковое значение, а при установлении каждой верной аксиомы отрицательные случаи имеют даже больше значения.

*Ф. Бэкон. Novum Organon, II*

**Е**сли бы поставленные в эпиграфе слова всегда служили руководством при научной (да и практической) работе, то мы имели бы гораздо меньшее число несостоятельных гипотез и взглядов. Правило Бэкона говорит, что всякое предположение нужно испытывать не только там, где оно оправдывается, но прежде всего и преимущественно там, где оно не оправдывается, хотя, по мнению автора, ему именно здесь и нужно бы оправдываться. Исследователь, в процессе своей работы, должен придерживаться метода, выработанного еще древними скептиками: каждому положению (тезису) о природе вещей противопоставлять положение противоположного содержания (анти-тезис). И только беспристрастное обсу-

ждение тезиса и антитезиса может дать правильное решение вопроса<sup>1</sup>.

Но сплошь и рядом исследователь бывает так увлечен своей гипотезой, что не хочет видеть «антитезиса», и опровергать или поправлять его приходится другому.

Это и случилось, в значительной степени, с учением о борьбе за существование, всеобщая приложимость которого оспаривалась двумя русскими учеными К.Ф. Кесслером и П.А. Кропоткиным, выставившими противоположный принцип – взаимной помощи.

## I БОРЬБА ЗА СУЩЕСТВОВАНИЕ

Я питаю глубокое убеждение, что когда-нибудь, хотя бы в отдаленной будущности,

<sup>1</sup> Скептики, впрочем, утверждали, что ни тезис, ни антитезис не обладают никакими преимуществами в смысле достоверности (Пиррон, Секст Эмпирик).



об авторе



*Л.С. Берг (1876–1950), русский и советский зоолог и географ. Член-корреспондент (1928) и действительный член (1946) АН СССР, президент Географического общества СССР (1940–1950)*

а наступит время, когда все люди будут считать себя братьями и когда кровавые столкновения между народами и племенами заменятся мирными состязаниями между ними в областях промышленности и науки.

*К.Ф. Кесслер, 1860*

Борьба за существование есть факт действительности, и оспаривать ее реальность не приходится. Она проявляется в разных формах: то в мягких, как, например, когда растение в тундре, или в пустыне, или высоко в горах борется с невзгодами климата; то в жестоких и ужасных, как в том случае, когда птенец кукушки, на второй день по вылуплении, еще голый и слепой, выбрасывает из гнезда птенцов своих приемных родителей, чтобы затем безраздельно пользоваться гнездом и попечением хозяев.

Из принципа борьбы за существование Дарвин вывел следствие – переживание наиболее приспособленного. Согласно этому пониманию, борьба за существование является фактором прогресса. «Из свирепствующей среди природы войны, голода и смерти непосредственно вытекает самый высокий результат, какой ум себе в состоянии представить – образование высших форм животной жизни», – говорит Дарвин в самом конце своего «Происхождения видов».

Далее, частью сам Дарвин, а еще более его последователи стали распространять область применения борьбы за существование на все людские взаимоотношения, начиная от столкновений между народами и кончая отношениями между родителями и детьми.

Во всем этом заключается коренное недоразумение. Как подробно выяснено в моей работе «Номогенез, или Эволюция на основе закономерностей»<sup>2</sup>, борьба за существование вовсе не ведет к прогрессу форм; напротив того, она есть

фактор консервативный, удерживающий форму на раз достигнутой ступени развития. Она сохраняет норму, отсекая все крайние уклонения. Борьба за существование одинаково препятствует как регрессу, так и прогрессу.

Сама по себе она – фактор нейтральный, который, при участии человеческого разума, может быть использован в любом направлении: и в сторону прогресса, и в сторону регресса. Если бы можно было представить себе мир без борьбы за существование, то в таком мире организмы обладали бы теми же органами и вообще формами, что в нашем мире; изменилось бы только географическое распространение животных и растений: не было бы такого соответствия организмов ландшафту, какое мы замечаем сейчас.

Таким образом, борьба за существование вовсе не есть фактор эволюции. Однако можно было бы возразить нам: она если не способствует прогрессу, то, во всяком случае, препятствует регрессу. Поэтому она, как фактор благодетельный, должна быть перенесена и на все области человеческих взаимоотношений.

К этому вопросу мы сейчас и переходим.

Последователи Дарвина воскресили старое мнение Гераклита: борьба – отец всего, начало всего – мнение, несомненно, в известной степени справедливое, но, как мы увидим, никоим образом не подлежащее распространению на всю сферу человеческих взаимоотношений. Тем не менее односторонне воспринятая идея о спасительности борьбы, состязания, войны стала господствующей за последнее полувековье. Она и привела мир к тому ужасному катаклизму, к тому неслыханному крушению, среди обломков которого мы барахтаемся ныне. «Каковы твои постоянные мысли, таков будет и склад твоего ума, потому что душа окрашивается мыслями», – сказал Марк Аврелий. Душа последних поколений была окрашена мыслью о спасительности борьбы. Укоренилось мнение, что *bellum omnium contra omnes* Гоббса или, говоря словами байроновского «Каина»:

**Борьба за существование вовсе не ведет к прогрессу форм; напротив того, она есть фактор консервативный, удерживающий форму на раз достигнутой ступени развития. Она сохраняет норму, отсекая все крайние уклонения. Борьба за существование одинаково препятствует как регрессу, так и прогрессу.**

<sup>2</sup> См. также: Теории эволюции. П., 1922, изд. Academia.

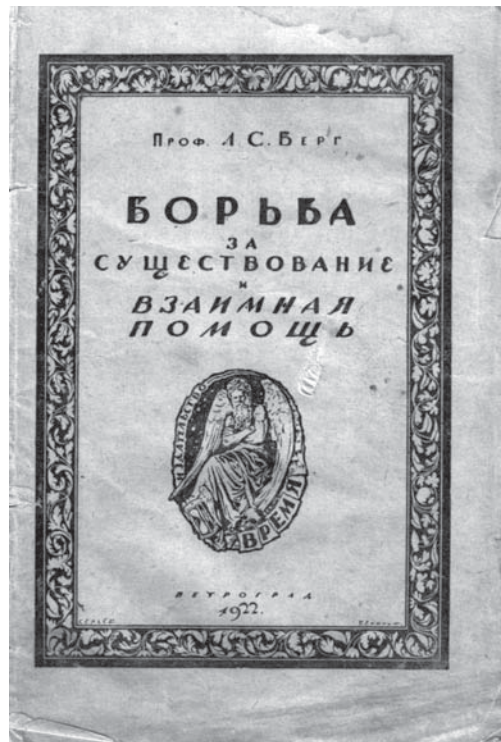


*Борьба со всем, что дышит,  
смерть всему,  
И всем болезни, скорби и мученье...*<sup>3</sup>

– есть стихийное и нормальное состояние органического мира. Гуксли (в настоящее время принято написание: Хаксли. – *Примеч. ред.*) (Huxley) в своей статье «Борьба за существование и ее значение для человека» (1888) говорит следующее: «С точки зрения моралиста, животный мир находится на том же уровне, что борьба гладиаторов. Животных хорошо кормят и выпускают их на борьбу. В результате лишь наиболее сильные, наиболее ловкие и наиболее хитрые выживают – для того только, чтобы на следующий день опять вступить в борьбу. Зрителю нет нужды даже, повернув палец книзу, требовать, чтобы слабые были убиты: здесь и без того никому не бывает пощады». У первобытных людей Гоббсова война всех против всех, по мнению Гуксли, была «за пределами ограниченных временных семейных отношений нормальным состоянием их существования».

Один из наших лучших знатоков психологии животных проф. В.А. Вагнер довел выводы из принципа борьбы за существование до их логического конца<sup>4</sup>. Он рассуждает следующим образом. Обычно полагают, что самка, вынашивающая детеныша, руководится материнским инстинктом, направленным исключительно на благо потомства. Но это неправильно, говорит В.А. Вагнер. Следует, продолжает он, различать три, в равной степени могущественных фактора материнства. Это, во-первых, индивидуальность самки и ее интересы, прямо противоположные интересам потомства; во-вторых, индивидуальность потомства, всегда имеющего склонность использовать заботы матери как можно больше, и, в-третьих, «естественный отбор, который является суровым и нелицеприятным стражем и матери, и детей в процессе борьбы их между собою, каждого за свою индивидуальность. Он определяет минимум жертв матери и максимум требований потомства».

Словом, между матерью и потомством идет борьба за существование, и материнство «представляет собою равнодействующую двух сил, двух борющихся



индивидуальностей, под контролем естественного отбора».

«Закон» борьбы за существование между матерью и зародышем автор распространяет и на человека. Но здесь вступает в свои права разум и, вы думаете, заставляет мать отказаться от борьбы за существование? О, нет! Он подсказывает ей «преступить железный закон отбора» во имя принципа борьбы за существование и избавиться от потомства путем вытравливания плода и детоубийства. Воистину, regeat даже естественный отбор, но fiat борьба за существование! Для того чтобы спасти принцип борьбы за существование, автор готов пожертвовать даже естественным отбором. Но это значит вместе с водой выплеснуть и ребенка, ибо к чему для дарвиниста вся борьба за существование, если с ней не связан отбор?

Приведем целиком заключение автора (Вагнер, с. 434): «Таким образом, детоубийство, чем бы оно ни представлялось нам с точки зрения этики культурных народов, по своему существу представляет логическое следствие резкого нарушения равновесия борющихся индивидуальностей – матери и потомства – в пользу первой из них. В этом смысле явление это – акт эволюции, акт победы разума над законом борьбы за жизнь,

<sup>3</sup> Перевод Бунина.

<sup>4</sup> В. Вагнер. Биологические основания сравнительной психологии. СПб. I. 1910, стр. 381 сл.

регулируемый слепую силою естественного отбора, акт, в котором, как ни парадоксальным кажется это заключение, – человек<sup>5</sup> впервые сказался как властитель земли».

Ход мыслей здесь у автора, очевидно, был таков. У животных нет разума. Животные не убивают своих детей. Человек по пути эволюции пошел гораздо дальше, чем животное. У человека есть разум, и он практикует детоубийство. Ergo, детоубийство есть симптом прогресса, это «акт эволюции, акт победы разума».

Но позвольте этот способ рассуждения приложить и к другим проявлениям человеческой деятельности. Человеку свойственно не только детоубийство, он, пользуясь разумом, совершает мошенничества, подлоги, грабежи, убийства с заранее обдуманной целью, всякого рода насилия. Применяя тот же силлогизм, можно сказать, что все это не что иное, как акты «победы разума», акты, в которых человек оказался властителем земли – не меньше во всяком случае, чем в процессе детоубийства...

Детоубийство есть не что иное, как извращение материнского инстинкта, такое же, как наблюдаемое нередко у кошек, собак, свиней, – поедание своего потомства или пожирание рыбой только что отложенной ею икры. Обычно это бывает, когда животное перенесено в ненормальные для него условия существования. Так, на свободе самка ястреба-тетеревятника отличается большою привязанностью к своим детям. Но, будучи посажена в клетку, она иногда съедает своих птенцов. То же известно и относительно водяной землеройки, или куторы (*Neomys fodiens*): наблюдали, как в террарии старые куторы перекусывали и съедали своих детей<sup>6</sup>.

То же самое бывает и с человеком. Когда женщина оказывается в ненормальной обстановке, в силу ли свойственных ей психических дефектов, или по причине ненормальностей в условиях общественной среды, она сплошь и рядом или бросает своих детей, или с легким сердцем готова совершить в той или иной форме детоубийство. С гениальной пронизательностью выразил это Лев Толстой в «Анне Карениной». Эта женщина, столь привязанная к своему сыну, попав

в деревне Бронского в двусмысленное, ненормальное положение, предвосхищает целиком ход мыслей В.А. Вагнера. К ней приезжает кузина Долли, чадолюбивая, многосемейная и с радостью отдающаяся здоровому и нормальному материнскому инстинкту. И вот перед ней Анна Каренина развивает такие соображения: «Зачем же мне дан разум, если я не употреблю его на то, чтобы не производить на свет потомства? Я бы всегда чувствовала себя виноватою перед этими несчастными детьми. Если их нет, то они не несчастны по крайней мере».

Правда, В.А. Вагнер утверждает, что инстинкты животных безошибочны<sup>7</sup>: об ошибке можно говорить там, где мыслим выбор между тем или другим поступком, – говорит он, – но цель инстинктивного действия неизвестна и непонятна животному. Но мы и говорим не об ошибках, а об извращениях инстинктов. Что же касается до детоубийства у человека, то даже с точки зрения В.А. Вагнера можно говорить об ошибках инстинкта, ибо человеку совершенно ясна цель инстинкта. Далее В.А. Вагнер рассуждает так (II, с. 148): Сплошь и рядом за ошибки инстинктов принимают ошибки органов восприятия животного. Так, мясная муха нормально откладывает своих личинок на гниющие вещества, которыми личинки питаются. Но иногда она по ошибке откладывает личинок на цветы стапелии, издающие гнилостный запах. Но это ошибка не инстинкта, а результат несовершенства органа обоняния мухи. Допустим, что это так. Тогда детоубийство у человека тоже есть следствие несовершенства органа... но какого? – очевидно, результат отсутствия моральных норм. Однако считать плохую этику за этап по пути прогресса – согласитесь, это уж слишком смело!

Но, можно было бы сказать, во всех вышеприведенных случаях истребления самкой своего потомства животное поступает неразумно, без понимания цели своих действий и, кроме того, сплошь и рядом бесцельно для самого животного. Известен, например, такой случай: кошка истребила первого, только что родившегося котенка из своего помета, хотела истребить и второго из того же помета, но ей его не дали, так же поступили и с

<sup>5</sup> Курсив В.А. Вагнера.

<sup>6</sup> Огнев С.И. Жизнь леса. М., 1914, стр. 75.

<sup>7</sup> Биолог. основания сравнит. психол. Т. II, СПб., 1913. С. 141–156.

третьим; котят убрали. По окончании процесса родов кошка стала проявлять беспокойство, ища свое потомство. Когда ей их дали, она стала выкармливать с обычной для кошек нежностью тех самых котят, которых она за несколько минут до того умертвила бы<sup>8</sup>.

Стало быть, действовала она совершенно бессознательно, да и бесцельно.

Но известны случаи, когда животные истребляют свое потомство, так сказать, «целесообразно». Бывает, что шмели, как рабочие, так и самка, в случае голода уничтожают личинок своего гнезда. Чем же здесь шмель отличается от человека? Тут тоже победа «разума» над инстинктом.

Перейдем теперь к тем авторам, которые проповедовали благотельность борьбы за существование в другой сфере, именно в области международных отношений. Здесь это направление выразилось в апофеозе войны.

Ф. Гельвальд в своей *Culturgeschichte*, вышедшей в 1874 г., писал: «Война... представляет собою одно из древнейших естественных явлений... В защиту ее свидетельствует вся природа; война лежит в основе характера всех организмов, да и между людьми, при всем росте нравственности, она не может ничего потерять в своей остроте. Я спешу тем более подчеркнуть это, что многие горячо восставали против нее, как будто это явление возможно когда-либо изгнать из органической природы; есть даже такие мечтатели, которые совершенно серьезно проповедают идеал «вечного мира». Здоровые культурно-исторические исследователи должны быстро рассеять подобные фантазии».

Идея о благотворности войны, как особого вида борьбы за существование, нашла себе широкое поле распространения в Германии. Так, известный дарвинист Л. Плате находил (1910) справедливым, что римская империя пала под ударами варваров<sup>9</sup>: если культурный народ впадает в такое расслабление, что его могут вытеснить варвары, то варвары, конечно, оказываются более приспособленными, более годными. «Ибо какая польза от духовного развития, если при этом физические силы дегенерируют до такой степени, что раса не в состоянии противостоять. Всякая война есть сама,

в самой грубой форме, точно так же борьба интеллигентности, характера, храбрости и выдержки, а вместе с тем физических достоинств. Поэтому нельзя достаточно высоко оценивать борьбу за существование и ее роль в культурном развитии человечества».

Как ничтожны кажутся нам все эти софизмы в свете разразившихся в Европе событий! Согласятся ли немцы теперь, через двенадцать лет после написания вышеприведенной цитаты, что они потерпели поражение потому, что на стороне их противников оказался перевес «интеллигентности, характера, храбрости, выдержки и физических достоинств»? Этого не будут утверждать и их противники. Просто немцев оказалось меньше, чем их противников, и одна физическая сила поборола другую.

Затем, если борьба за существование столь благотворна, то почему не осуществлять ее в крайних, «военных» формах и в пределах одной и той же расы? Почему внутри расы мы не допускаем борьбы в виде убийств, насилий, уничтожения чужого имущества и т.п., а на войне считаем это позволительным? Тут не видно последовательности, логики. Раз война благо – нужно допустить ее везде.

Но сторонники благотворности войны забывают одно обстоятельство: для того чтобы развивать характер, интеллигентность, храбрость и прочие достоинства, для этого есть тысячи других способов кроме истребления себе подобных: человеку приходится вести войну прежде всего с природой, которая ничего не дает даром: ни пищи, ни крова, ни одежды. Борьба с природой и есть тот оселок, на котором должны заостряться способности человека. Нет никакой надобности упражнять свою храбрость посредством убийства людей и совершенствовать свой интеллект, изобретая все новые и новые средства разрушения. Есть для этого и другие способы. Во время гибели «Титаника» некоторые из пассажиров вели борьбу за существование, давя и убивая женщин и детей, чтобы протолкаться к лодке, а с другой стороны, один англичанин, увидя, что попал в лодку, сверх меры переполненную женщинами и детьми, добровольно бросился в воду, чтобы уступить свое место другим. Кто же более

<sup>8</sup> Этот случай описан в: *Bull. Scientifique de la France et de la Belgique*. 1909. P. 477–480.

<sup>9</sup> *Arch. f. Rassen- und Gesellschafts-Biologie*. 1910. P. 100.

Война вовсе не есть борьба за существование: она не только не ведет к переживанию наиболее приспособленных, но и не служит к сохранению нормы. Напротив того, она есть систематическое истребление всего лучшего и нормального и переживание наихудшего, т.е. того, что в нормальных условиях было бы наименее приспособленным. Война с ее последствиями, алкоголизм и сифилис – вот лучшие способы для того, чтобы наиболее быстрым образом осуществить физическое и моральное вырождение человечества. Даже если бы борьба за существование и вела к прогрессу, то война ни в коем случае не может вести к нему, ибо она есть организованное истребление нормальных и лучших элементов (в моральном и физическом смысле) и размножение негодных.

храбр? – те ли, которые убивали других, или тот, кто убил себя? Есть, стало быть, возможность воспитывать характер и другими способами, помимо войны.

*Война вовсе не есть борьба за существование:* она не только не ведет к переживанию наиболее приспособленных, как следует из Дарвинова определения, но и не служит к сохранению нормы, чего требует наше определение. Напротив того, она есть систематическое истребление всего лучшего и нормального и переживание наихудшего, т.е. того, что в нормальных условиях было бы наименее приспособленным. Война с ее последствиями, алкоголизм и сифилис – вот лучшие способы для того, чтобы наиболее быстрым образом осуществить физическое и моральное вырождение человечества. Даже если бы борьба за существование и вела к прогрессу, то война ни в коем случае не может вести к нему, ибо она есть организованное истребление нормальных и лучших элементов (в моральном и физическом смысле) и размножение негодных.

Война – это безумие, психическая эпидемия, мания убийства, заражающая сразу миллионы людей. И только с этой точки зрения ее и нужно рассматривать. Она ве-

Война есть пародия на разумное жизненное состязание, какое наблюдается во всей природе всегда, а в мирное время и среди человечества.

дет к гибели и победителя и побежденно-го. Нынешнее поражение Германии есть прямое следствие ее победы над Францией в 1871 г. Теперешняя победа французов есть лишь этап к гибели этой прекрасной нации. Между тем логика, казалось бы, должна говорить, что этим двум культурным нациям не из-за чего воевать и что они могли бы жить, развиваться и процветать рядом, не мешая друг другу.

После этого позволим себе процитировать одно место из нашумевшей перед войной книги германского генерала Бернгарди: «Германия и будущая война». Здесь мы читаем следующее:

«Война есть биологическая необходимость громадного значения. Она регулятивный элемент в жизни человечества, без которого нельзя обойтись, ибо без нее развитие пойдет по нездоровому пути, исключающему всякий прогресс расы, всякую культуру». «Война есть отец всех вещей». Мудрецы древности признали это задолго до Дарвина. «Борьба есть всеобщий закон природы». Поэтому «попытки, направленные к искоренению войны, должны быть названы не только глупыми, но и абсолютно безнравственными; их нужно заклеить, как недостойные человеческой расы. Вся эта идея нарушить естественные законы развития может повести лишь к самым пагубным последствиям для всего человечества».

Вся эта тирада есть сплошное пустословие. Уже десятки раз указывалось, что на войне гибнут как раз те, кто снабжены теми доблестями, которые будто бы производятся войной: храбрые, самоотверженные, сильные, здоровые истребляются в первую голову, а трусы, малодушные, слабые и больные выживают и размножаются. Война есть пародия на разумное жизненное состязание, какое наблюдается во всей природе всегда, а в мирное время и среди человечества.

Впрочем, еще задолго до распространения дарвинизма те же идеи о благотворности войны проповедовал Гегель в своей «Философии права». «Война, говорит он, имеет высокое значение, ибо она поддерживает нравственное здоровье народов, подобно тому, как ветер оберегает море от гниения, в какое оно могло бы впасть от постоянного спокойствия, подобно народам – от длительного или даже вечного мира». Таких же взглядов держался и Фихте.



Из наших великих писателей эта духовная зараза коснулась, насколько я знаю, одного Достоевского. Вот, что он говорил в своем «Дневнике писателя», в 1876 и 1877 гг., перед Русско-турецкой войной и во время ее: «Человечество любит войну... Долгий мир ожесточает людей, производит разврат». «Война очищает зараженный воздух, лечит душу, прогоняет позорную трусость и лень». «Без войны провалился бы мир или, по крайней мере, обратился бы в какую-то слизь, в какую-то подлую слякоть, зараженную гнилыми ранами». «Война необходима... Христианство само признает факт войны и пророчествует, что меч не пройдет до кончины мира... Война развивает братолюбие и соединяет народы».

Как война «соединяет народы», это мы видим на примере последней войны, в результате которой распались Россия, Австро-Венгрия и Турция. Видим также, как война очищает воздух.

Чтобы не быть несправедливыми, приведем, наконец, выдержку из соображений одного французского писателя. Незадолго перед войной он выпустил, под псевдонимом Agaihon, книгу *Les jeuns gens d'aujourd'hui*, весьма нашумевшую в свое время. Здесь, между прочим, говорится следующее: «Война, по мнению современной молодежи, побуждает к проявлению самых благородных добродетелей, которые она ставит выше всего: к энергии, к самопожертвованию ради высшей цели».

Кажется, теперь, в 1922 г., человечеству уже ясно, что война пробуждает самые отвратительные инстинкты человека – страсть к убийству, грабежу, разорению, но не может произвести ничего хорошего, если не считать за таковое обогащение некоторого количества проходимцев и спекулянтов. Она внедряет человечеству мысль, что можно чего-либо добиться не разумной борьбой с препятствиями, не трудом, не разумом, а уничтожением себе подобных и их достояния. «С войной, – говорит К.А. Тимирязев, – водворяется царство лжи, лжи вынужденной и добродетельной, лжи купленной и даровой, лжи обманывающих и обманутых».

Не могу в заключение не привести цитаты из Свифтовых Путешествий Гулливера, именно из путешествия к лошадям (гл. V).

Хозяин Гулливера спросил путешественника: «Что служит причиной или

поводом для объявления войн между государствами?» Тот отвечал, что таких причин существует бесчисленное множество, и ограничился указанием только немногих, наиболее важных. «Иногда поводом к войне является честолюбие монарха, который вообразит, что под его властью находится слишком мало народов или земель. Иногда война вызывается развращенными министрами, которые убеждают правителя начать ее, с целью заглушить или отвлечь народное недовольство, являющееся следствием их дурного управления. Различие и несогласие мнений также погубили много миллионов жизней; так, например, войнами разрешались следующие спорные вопросы: чем считать свист – грехом или добродетелью? Какого цвета: черного, белого, красного или серого должна быть верхняя одежда? Иногда поводом для раздора между двумя правителями является решение вопроса, кто из них должен лишиться третьего его собственных владений, несмотря на то, что ни первый, ни второй не имеют на них никакого права. Иногда один властитель объявляет войну другому просто из страха, чтобы последний не начал с ним войну; иногда объявляют войну только потому, что считают соседа слишком сильным врагом, а иногда, наоборот, потому, что видят его слабость... Если властитель посылает свои войска в страну, населенную бедным и невежественным народом, то он имеет законное право истребить половину всего населения, обратив остальных в рабство, с целью цивилизовать их и вывести из дикого состояния... Служба солдата считается одною из самых почетных профессий, так как солдат есть тот йэху (yahoo), который нанимается спокойно убивать возможно большее число подобных себе существ, не причинивших ему ни малейшего зла».

## II ВЗАИМНАЯ ПОМОЩЬ

Зло нужно выкинуть, выбросить за борт, через него нужно перешагнуть и принять участие в образовании такого мира, который забудет о самом его имени и месте.

*В. Джемс. Прагматизм. Т. II. 1910. С. 82*

В предыдущей главе мы показали, что война вовсе не есть борьба за существование – ни в том смысле, какой этому

последнему термину придает Дарвин, ни в том смысле, какой в него вкладываем мы.

Но если бы даже война и была борьбой за существование (чего на самом деле нет), то и в таком случае никак нельзя было бы признать эту форму взаимоотношений за единственно нормальную и обязательную для человечества.

Те взаимодействия, в какие вступают между собой особи, одного ли вида или разных, далеко не исчерпываются борьбой и войной. Взаимоотношения эти чрезвычайно разнообразны и дают начало различным биологическим организациям.

Еще старик Эмпедокл, родоначальник учения о случайности целесообразных признаков, учил, что в мире господствуют две силы: Вражда и Любовь, которые борются между собой. Наш знаменитый ихтиолог, незабвенный Карл Федорович Кесслер, бывший ректор Петербургского университета, возобновил ту же идею в другой форме: в своей речи, произнесенной им незадолго до смерти, в самом конце 1879 г., на съезде русских естествоиспытателей, он указал, что наряду с принципом борьбы за существование

роду организма, что она превратилась в инстинкт? Разве не те организмы называются высшими, в которых заботы о потомстве достигают высшего развития? Вспомним, что у млекопитающих, высшей ступени в лестнице животного мира, мать кормит своего детеныша своей кровью до рождения и своим молоком после? Разве в самом названии этих животных – млекопитающие – не обозначено, что мы их считаем высшими не за их гладиаторские способности, а за высшее осуществление ими принципа любви? Разве – повторим слова Дарвина – не есть «высший результат, который ум в состоянии себе вообразить», та настойчивость, с которой природа стремится к воплощению идеала любви: начиная от рыб, которые, выметав икру, по большей части не заботятся о ней, и кончая высшими млекопитающими, где самка иногда почти год вынашивает в своем чреве зародыша?

Дарвин многократно указывает на то, что способность животных к размножению (в геометрической прогрессии – как говорит он) с неуклонностью ведет за собою борьбу между ними за существование. Но то же стремление к размножению дает у животных начало социальным инстинктам: семье и взаимопомощи.

Начиная от простейших и кончая высшими формами животных, мы наблюдаем временное схождение двух особей с целью размножения. С появлением потомства у многих животных начинаются заботы о детенышах. Обычно это принимает на себя самка, но иногда самец, например, у рыбы колюшки, у морской иглы, у сома *Agius*, у гигантской японской саламандры (*Cryptobranchus japonicus*), у замечательной птицы трехперстки (*Turnix*) и др. Иногда родительский инстинкт обнаруживается у обоих полов. В этом инстинкте, принадлежащем к числу сильнейших и нередко заставляющем животное жертвовать своею жизнью для блага потомства, коренятся зародыши общности, взаимопомощи и альтруизма.

В животном царстве можно наблюдать не только самоотверженную любовь к своему потомству, но и другие приемы своеобразного инстинктивного альтру-

Что такое родительские чувства, как не любовь, доведенная до апогея, любовь, до такой степени вкоренившаяся в природу организма, что она превратилась в инстинкт? Разве не те организмы называются высшими, в которых заботы о потомстве достигают высшего развития?

имеет значение и другой принцип, который он назвал *законом взаимной помощи*<sup>10</sup>. По взгляду Кесслера, как в человечестве, так и в животном мире, прогрессу способствует не столько взаимная борьба, сколько взаимная помощь. Я сказал бы даже, что человек и вообще организмы прогрессируют не благодаря войне и борьбе, а вопреки им, наперекор им.

Как указал Кесслер, в органическом мире прогрессу сопутствует не только взаимная помощь, но и любовь, т.е. акт односторонний, совершенно альтруистический, не связанный с ожиданием каких-либо выгод. В самом деле, что такое родительские чувства, как не любовь, доведенная до апогея, любовь, до такой степени вкоренившаяся в при-

<sup>10</sup> Кесслер К. О законе взаимной помощи. Труды СПб. Общ. Ест. Т. XI. 1880.

изма. Пчела осмия (*Osmia tridentata*) откладывает, по наблюдениям Фабра, яйца в стеблях ежевики. Для этого она выгрызает в вертикальном стебле длинный и узкий канал толщиной с карандаш. Затем в нижний, слепой конец канала осмия откладывает яйцо и закупоривает его перегородкой из оскребков сердцевин ежевики, скрепленных растительным клеем; таким путем получается ячейка длиной сантиметра в полтора. Точно таким же образом пчела готовится ряд других ячеек, числом до 15, одну за другой, в канале. Вылупившиеся осмии все должны выходить через одно верхнее отверстие, заткнутое пробкой из сердцевин, склеенной слюною, – препятствие, которое молодая осмия легко преодолевает своими челюстями. Осмии вылупляются из коконов без всякого порядка, иногда раньше вылупляются нижние, иногда верхние, иногда средние; помимо этого, самцы вылетают почти на неделю ранее самок. Чтобы выйти из гнезда, осмии надо прогрызть перегородку своей ячейки. Первая от выходного отверстия пчела делает это без труда; но прочим – нужно или ждать, когда все верхние соседи вылетят, или прогрызть себе путь через верхние ячейки, для чего уничтожать еще не вылупившихся личинок. И вот, осмия никогда не разгрызет сестрино кокона, а, убедившись, что соседняя ячейка еще занята, возвращается в свою и ждет день, два, три и больше, пока соседка не вылупится и не улетит. «Как бы осмия ни спешила выйти», говорит Фабр, «она не тронет соседний кокон челюстями: это вещь священная. Она разломает перегородку, с остервенением станет грызть стенку, даже, если там осталась одна древесина, она обратит вокруг себя все в прах; но тронуть стесняющий ее кокон она никогда себе не позволит»<sup>11</sup>. Сплошь и рядом случается, что осмия умирает, не дерзая уничтожить соседний кокон. Но если последний заключает мертвую личинку, то осмия, нисколько не стесняясь, разгрызает его, подобно всякому другому препятствию на ее пути. Мало того, Фабр проделывал такой опыт: он клал в соседнюю ячейку, рядом с осмией, кокон осы *Solenius vagus*, вылупляющейся позже осмии. И

вот, появившиеся на свет осмии сейчас же уничтожают живые коконы соседней. Как и у человека, альтруизм распространяется только на собственный вид.

Как известно, самка удивительной птицы, носорога, перед кладкой забирается в дупло дерева, где самец и замуровывает ее, оставив небольшое отверстие. Через это отверстие самец кормит самку и птенца. Один заслуживающий доверия наблюдатель видел на Борнео, как такую самку кормили не менее пяти других носорогов, среди коих были как самцы, так и самки. Очевидно, эти птицы уже вывели своих птенцов и теперь инстинктивно перенесли свои заботы на чужих. Другой натуралист подтверждает эти наблюдения: когда самец носорога был застрелен, на другой день у гнезда оказалось несколько птиц-носорогов; одни из них кормили самку через отверстие, другие летали кругом и беспрестанно подсаживались к гнезду<sup>12</sup>.

Как это ни кажется парадоксальным на первый взгляд, даже у растений можно говорить о своего рода «альтруизме». Некоторые насекомые, например орехотворки (*Cynipidæ*), из перепончатокрылых, вызывают на листьях растений особого рода разрастания (опухоли), так называемые орешки, или галлы, в которые откладывают яйца. И вот растение, вместо того, чтобы защищаться от паразита, вырабатывает специальные приспособления и органы для того, чтобы облегчить насекомому развитие и вылет из галла, хотя трудно себе представить, какую пользу все это могло бы принести для растения-хозяина. Так, например, внутренность галла иногда выстилается

Как это ни кажется парадоксальным на первый взгляд, даже у растений можно говорить о своего рода «альтруизме». Некоторые насекомые вызывают на листьях растений особого рода разрастания в которые откладывают яйца. И вот растение, вместо того, чтобы защищаться от паразита, вырабатывает специальные приспособления и органы для того, чтобы облегчить насекомому развитие и вылет, хотя трудно себе представить, какую пользу все это могло бы принести для растения-хозяина.

<sup>11</sup> Фабр Ж.А. Инстинкт и нравы насекомых. Пер. с франц. под ред. Ив. Шевырева. СПб.: изд. А.Ф. Маркса, 1898. С. 366.

<sup>12</sup> Факты эти заимствованы нами у такого авторитетного орнитолога, как R. Sharp из Британского музея.

сочными волосками, доставляющими питание развивающемуся насекомому; у некоторых галлов в стенке образуется отверстие, которое облегчает насекомому выход из галла, и т.п. Иногда любезность хозяина простирается до того, что он посылает в галл ответвления сосудов, как делает будра (*Glechomahederacea*) для одной орехотворки (*Aulax*). Некоторые растения вырабатывают особые приспособления для рассеяния спор паразита-грибка; так поступает одно гречишное на Яве со спорами паразитирующей на нем головни.

Помимо биологических организаций типа семьи, в пределах одного и того же вида животных можно различить, вместе с В.А. Вагнером<sup>13</sup>, еще типы: 1) временных соединений и 2) сообществ. Ко второму типу, который отличается постоянством своей общественной организации, относятся, например, сообщества пчел, муравьев, термитов. Здесь явление взаимопомощи выступает совершенно ясно.

Некоторые птицы вьют гнезда сообща. Так делают, например, австралийские и индийские ласточки *Petrochelidon*, а также африканские черные ткачи (*Textor*) и так называемые общежительные ткачи (*Philaterus*). Если гнездо черного ткача повредить, то за исправление принимается вся колония.

Общеизвестно, как успешно колонии дроздов-рябинников защищают свои гнездовья от нападения ястребов, перепелятника или даже более крупного тетеревиатника, и именно благодаря своей общественности и связанной с ней взаимопомощи. Дрозды не только пассивно защищаются от хищников, но и активно, стаями гонят его.

П.П. Сушкин так описывает повадки куликов-камнешарок (*Sirepsilasinterpres*) на озерах Киргизской степи: «спустившись на берег, птички быстро разбегаются одна от другой, аршина на два, словно горсть гороха, брошенная на пол, и тотчас, торопливо принимаются за работу. Прежде всего птички переворачивают мягкие куски корки, покрывающей берег, затем каждая принимается долбить корку около себя, отделяет новые куски, переворачивает и торопливо подбирает насекомых. Легкая часть работы быстро закончена, и тут начинается са-

мое интересное. Более толстые участки коры и более крупные куски начинают долбить две-три птички сразу; иногда за такую крупную работу берется одна камнешарка, но через несколько мгновений, видя, что работа не по силам, коротким и тихим свистом сзывает соседей, и сейчас же одна-две птички являются на помощь, и начинается общая работа. Наконец, кусок отделен; тем же тихим отрывистым свистом работники переключаются, иногда на этот зов подбегут соседние, и начинается переворачивание отделенного куска. Приподнявши корку клювами, птички то подсовывают под нее головку, то подпирают кистевым сгибом крыла, то налегают грудью – и, наконец, корка перевернута. С каким-то особенным свистом, более звонким, чем призыв на помощь, птички торопливо подбирают всякую живность и с испода корки, и с того места, где корка лежала, и снова разбегаются, чтобы снова приняться за работу. Трудно даже представить себе, не видев, какие обширные работы может производить стайка наших птичек; иногда берег на несколько сажень в длину и аршина на два в ширину сплошь носит следы такой работы»<sup>14</sup>.

Роль взаимопомощи в животном мире прекрасно выяснил П.А. Кропоткин в своей увлекательной книге «Взаимная помощь как фактор эволюции» (1890).

Некоторые, например Плате, ставят в вину Кропоткину то, что он пользовался непроверенными источниками. Конечно, для хорошей идеи, как сказал кто-то, ничего не может быть хуже плохих доказательств. Но это обстоятельство не в состоянии поколебать истинность самой идеи. В пользу взаимопомощи, практикуемой животными, можно привести сотни и тысячи хорошо проверенных фактов.

Опровергая значение естественного отбора в качестве фактора эволюции, Кропоткин, между прочим, указывает на следующее. Наличное количество животных, обитающих на данном участке, определяется не высшей продовольственной производительностью этого пространства, а тем, что оно может дать в самое неблагоприятное время года. Это одно обстоятельство сильно сокращает интенсивность борьбы за пищу, так как на площади данного участка может жить,

<sup>13</sup> «Природа». 1912. С. 62.

<sup>14</sup> Птицы Средней Киргизской степи. М., 1908. С. 157.



очевидно, сообща лишь столько животных, сколько в состоянии прокормиться в самое тяжелое время, и, стало быть, в сезоны изобилия пищи хватит всем.

Далее, когда животным приходится испытывать длительную голодовку, то «вся та часть данного вида, которую постигло это несчастье, выходит из выдержанного ею испытания с таким сильным ущербом энергии и здоровья, что никакая прогрессивная эволюция видов не может быть основана на подобных периодах острого соревнования». В качестве примера Кропоткин указывает на лошадей, которые всю зиму проводят на подножном корму в степях Забайкалья. В конце зимы они очень истощены, особенно если весной бывает гололедица или бураны. Множество скотины падает, а все оставшиеся в живых настолько ослаблены, что дают плохой приплод. Между тем пищи имеется в изобилии, ее хватило бы на много большее количество скота, но зимою трудно доставать траву из-под снега, и «эта трудность одинакова для всех лошадей». В таком же положении и многие дикие травоядные степей и пустынь Азии. «А потому, говорит Кропоткин, мы с уверенностью можем утверждать, что если они не размножаются до степени перенаселения, то причина этого лежит в каких-то других факторах, а не во взаимной борьбе из-за пищи».

Те, кто переживает голод или заболевание холерой, оспой, тифом или чумой, вовсе не оказываются ни наиболее сильными, ни наиболее здоровыми, ни наиболее разумными, справедливо полагает Кропоткин. К этому прибавим, что пережившие голод или заразные болезни вовсе не передают своему потомству иммунитета к перенесенным тягостям и заболеваниям. А даже напротив, передают ослабленную конституцию. Те же, кто обладают иммунитетом, например, против оспы, передадут ее, при благоприятных условиях скрещивания, своему потомству; в данном случае, стало быть, безразлично, болел ли индивид оспой или нет, т.е. подвергался процедуре борьбы за существование или нет.

Весьма красноречиво Кропоткин говорит: «Избегайте состязания! оно всегда вредно для вида, и у вас имеется множество средств избежать его!» Такова тенденция природы, не всегда ею осуществляемая, но всегда ей присущая. Таков

Опровергая значение естественного отбора в качестве фактора эволюции, Кропоткин, между прочим, указывает на следующее. Наличное количество животных, обитающих на данном участке, определяется не высшей продовольственной производительностью этого пространства, а тем, что оно может дать в самое неблагоприятное время года. Это одно обстоятельство сильно сокращает интенсивность борьбы за пищу, так как на площади данного участка может жить, очевидно, сообща лишь столько животных, сколько в состоянии прокормиться в самое тяжелое время, и, стало быть, в сезоны изобилия пищи хватит всем.

лозунг, доносящийся до нас из кустарников, лесов, рек, океанов. «А потому объединяйтесь! практикуйте взаимную помощь! Она представляет самое верное средство для обеспечения наибольшей безопасности, как для каждого в отдельности, так и для всех вместе; она является лучшей гарантией существования и прогресса физического, умственного и нравственного. Вот чему нас учит Природа; и этому голосу Природы вняли все те животные, которые достигли наивысшего положения в своих соответственных классах. Этому же велению Природы подчинился и человек – самый первобытный человек, – и лишь вследствие этого он достиг того положения, которое мы занимаем теперь.

Вопреки мнению Кропоткина, мы не можем признать взаимную помощь за фактор эволюции форм в мире животных, как не признаем и борьбу за существование таковым фактором. Эволюция организмов идет по строго определенным законам, вне зависимости от взаимопомощи и борьбы за существование. Но и борьба и взаимопомощь есть факты, которые оказывают громадное влияние на органический мир и с которыми должен считаться естествоиспытатель.

В отношении прогресса морального соображения Кесслера и Кропоткина сохраняют полную силу.

Великий Дарвин, со свойственной ему проницательностью, в «Происхождении человека» признал значение общности, но он недооценил роль этого деятеля, выдвинув на первый план естественный отбор. «Всякое общественное животное», говорит он (гл. IV, с.

Во-первых, борьба не может вести к прогрессу организации, и, во-вторых, внутривидовая борьба весьма сильно смягчается взаимной помощью. Те организмы, у которых место внутривидового состязания заняла взаимопомощь, оказываются более приспособленными к борьбе за существование.

75), «должно приобрести нравственное чувство и совесть, раз его умственные способности достигнут приблизительно той высоты, что у человека; ибо общественные инстинкты побуждают животное находить удовольствие в общении друг с другом и оказывать взаимную помощь». Дарвин приводит ряд несомненных примеров взаимопомощи: волки охотятся сообща, пеликаны общими силами ловят рыбу, бизоны во время опасности помещают коров и телят в середину, а сами для защиты становятся вокруг (с. 78). «Те особи, которые находили наибольшее удовольствие в обществе своих, всего легче избегали различных опасностей, тогда как те, которые мало заботились о своих товарищах и держались в одиночку, погибали в большем числе» (с. 81). У людей «те общества, которые имели наибольшее число сочувствующих друг другу членов, должны были процветать больше и оставлять после себя более многочисленное потомство» (с. 83).

Повторяем еще раз. Мы не отрицаем борьбы за существование, и нужно быть слепым, чтобы не видеть ее. Мы утверждаем лишь, что, во-первых, борьба не может вести к прогрессу организации и, во-вторых, внутривидовая борьба весьма сильно смягчается взаимной помощью. Те организмы, у которых место внутривидового состязания заняла взаимопомощь, оказываются более приспособленными к борьбе за существование. Наконец, распространять область применения борьбы за существование на сферу моральных взаимоотношений нет никаких оснований.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Берг Л.С. Теории эволюции. Пб.: Academia, 1922.
2. Вагнер В.А. Биологические основания сравнительной психологии. СПб., 1910. Т. 1.; СПб., 1913. Т. 2.
3. Джемс В. Прагматизм. Пб., 1910.
4. Кесслер К.Ф. О законе взаимной помощи // Тр. СПб. О-ва естествоиспытателей. 1880. Т. XI.
5. Огнев С.И. Жизнь леса. М., 1914.
6. Птицы Средней Киргизской степи. М., 1906.
7. Теории эволюции. Пг.: Academia, 1922.
8. Фабр Ж.А. Инстинкт и нравы насекомых / Пер. под ред. И. Шевырева. СПб.: Изд. А.Ф. Маркса, 1898.

БОРИС СТРУГАЦКИЙ

# Фашизм – это очень просто.

## Эпидемиологическая памятка

101

**Аннотация.** Предлагаемый читателю текст впервые был опубликован в петербургской газете «Невское время» 8 апреля 1995 г. Широко известный советский писатель-фантаст Борис Стругацкий излагает в нем свои представления о сущности фашизма, выделяет его признаки. Он пишет о том, как легко заразиться тем, что казалось давно побежденным. Его предостережения о разрастании фашизма не утратили своей актуальности и в наши дни.

**Ключевые слова:** фашизм, феодальный менталитет, патриотизм, диктатура, национализм.

**Ч**ума – в нашем доме. Лечить ее мы не умеем. Более того, мы сплошь да рядом не умеем даже поставить правильный диагноз. И тот, кто уже заразился, зачастую не замечает, что он болен и заразен.

Ему-то кажется, что он знает о фашизме все. Ведь всем же известно, что фашизм – это черные эсэсовские мундиры, лающая речь, вздернутые в римском приветствии руки, свастика, черно-красные знамена, марширующие колонны, люди-скелеты за колючей проволокой, жирный дым из труб крематориев, бесноватый фюрер с челочкой, толстый Геринг, поблескивающий стеклышками пенсне Гиммлер и еще полдюжины более или менее достоверных фигур из «Семнадцати мгновений весны», из «Подвига разведчика», из «Падения Берлина»...

О, мы прекрасно знаем, что такое фашизм – немецкий фашизм, он же гитлеризм. Нам и в голову не приходит, что существует и другой фашизм, такой же поганый, такой же страшный, но свой, доморощенный.

И наверное, именно поэтому мы не видим его в упор, когда он на глазах у нас разрастается в теле страны, словно тихая злокачественная опухоль.

Мы, правда, различаем свастику, замуфлированную под рунические знаки.

До нас доносятся хриплые вопли, призывающие к расправе над инородцами. Мы замечаем порой поганые лозунги и картинки на стенах наших домов. Но мы никак не можем признать себе, что это тоже фашизм. Нам все кажется, что фашизм – это черные эсэсовские мундиры, лающая иноземная речь, жирный дым из труб крематориев, война...

Сейчас Академия наук, выполняя указ президента, лихорадочно формулирует научное определение фашизма. Надо полагать, это будет точное, всеобъемлющее, на все случаи жизни определение. И разумеется, дьявольски сложное.

А между тем фашизм – это просто. Более того, фашизм – это очень просто!

Фашизм есть диктатура националистов. Соответственно, фашист – это человек, исповедующий (и проповедующий) превосходство одной нации над другими и при этом активный поборник «железной руки», «дисциплины-порядка», «ежовых рукавиц» и прочих прелестей тоталитаризма.

И все. Больше ничего в основе фашизма нет. Диктатура плюс национализм. Тоталитарное правление одной нации. А все остальное – тайная полиция, лагеря, костры из книг, война – прорастает из этого ядовитого зерна, как смерть из раковой клетки.

Возможна железная диктатура со всеми ее гробовыми прелестями, скажем,



об авторе



*Б.Н. Стругацкий (1933–2012), советский и российский писатель, сценарист, переводчик*

Фашизм есть диктатура националистов. Соответственно, фашист – это человек, исповедующий (и проповедующий) превосходство одной нации над другими и при этом активный поборник «железной руки», «дисциплины-порядка», «ежовых рукавиц» и прочих прелестей тоталитаризма.

диктатура Стресснера в Парагвае или диктатура Сталина в СССР, но, поскольку тотальной идеей этой диктатуры не является идея национальная (расовая), это уже не фашизм. Возможно государство, опирающееся на национальную идею, скажем Израиль, но, если отсутствует диктатура («железная рука», подавление демократических свобод, всевластие тайной полиции), это уже не фашизм.

В основе фашизма – диктатура плюс национализм. Тоталитарное правление одной нации. А все остальное – тайная полиция, лагеря, костры из книг, война – прорастает из этого ядовитого зерна, как смерть из раковой клетки.

Совершенно бессмысленны и безграмотны выражения типа «демофашист» или «фашиствующий демократ». Это такая же нелепость, как «ледяной кипятилок» или «ароматное зловоние».

Демократ, да, может быть в какой-то степени националистом, но он по определению враг всякой и всяческой диктатуры, а поэтому фашистом быть просто не умеет. Так же как не умеет никакой фашист быть демократом, сторонником свободы слова, свободы печати, свободы митингов и демонстраций, он всегда за одну свободу – свободу Железной Руки.

Могу легко представить себе человека, который, ознакомившись со всеми этими моими дефинициями, скажет (с сомнением): «Этак у тебя получается, что лет пятьсот-шестьсот назад все на свете были фашистами: и князья, и цари, и сеньоры, и вассалы...»

Фашизм – это задержавшийся в развитии феодализм, переживший и век пара, и век электричества, и век атома и готовый пережить век космических полетов и искусственного интеллекта.

В каком-то смысле такое замечание бьет в цель, ибо оно верно «с точностью до наоборот»: фашизм – это задержавшийся в развитии феодализм, переживший и век пара, и век электричества, и век атома и готовый пережить век космических полетов и искусственного интеллекта.

Феодальные отношения, казалось бы, исчезли, но феодальный менталитет оказался живуч и могуч, он оказался сильнее и пара, и электричества, сильнее всеобщей грамотности и всеобщей компьютеризации.

Живучесть его, безусловно, имеет причиной то обстоятельство, что корнями своими феодализм уходит в дофеодальные, еще пещерные времена, в ментальность блохастого стада бесхвостых обезьян: все чужаки, живущие в соседнем лесу, отвратительны и опасны, а вожак наш великолепно жесток, мудр и побеждает врагов. Эта первобытная ментальность, видимо, не скоро покинет род человеческий. И поэтому фашизм – это феодализм сегодня. И завтра.

Только, ради бога, не путайте национализм с патриотизмом! Патриотизм – это любовь к своему народу, а национализм – неприязнь к чужому. Патриот прекрасно знает, что не бывает плохих и хороших народов – бывают лишь плохие и хорошие люди. Националист же всегда мыслит категориями «свой – чужие», «наши – не наши», «воры – фраера», он целые народы с легкостью необыкновенной записывает в негодья, или в дураки, или в бандиты.

Это важнейший признак фашистской идеологии – деление людей на «наших и не наших». Сталинский тоталитаризм основан на подобной идеологии, поэтому-то они так похожи, эти режимы – режимы-убийцы, режимы – разрушители культуры, режимы-милитаристы. Только фашисты людей делят на расы, а сталинисты – на классы.

Очень важный признак фашизма – ложь.

Конечно, не всякий, кто лжет, фашист, но всякий фашист обязательно лжец. Он просто вынужден лгать.

Потому что диктатуру иногда еще можно худо-бедно, но все-таки разумно обосновать, национализм же обосновать можно только через посредство лжи – какими-нибудь фальшивыми «Протоколами» или разглаговольствованиями,



что-де «евреи русский народ споили», «все кавказцы – прирожденные бандиты» и тому подобное. Поэтому фашисты лгут. И всегда лгали. И никто точнее Эрнеста Хемингуэя не сказал о них: «Фашизм есть ложь, изрекаемая бандитами».

Так что если вы вдруг «осознали», что только лишь ваш народ достоин всех благ, а все прочие народы вокруг – второй сорт, поздравляю: вы сделали свой первый шаг в фашизм. Потом вас осеняет, что высоких целей ваш народ добьется, только когда железный порядок будет установлен и заткнут пасть всем этим крикунам и бумагомаракам, разглагольствующим о свободах; когда поставят к стенке (без суда и следствия) всех, кто идет поперек, а инородцев беспощадно возьмут к ногтю...

И как только вы приняли все это – процесс завершился: вы уже фашист. На вас нет черного мундира со свастикой. Вы не имеете привычки орать «Хайль!». Вы всю жизнь гордились победой нашей страны над фашизмом и, может быть, даже сами лично приближали эту победу. Но вы позволили себе встать в ряды борцов за диктатуру националистов – и вы уже фашист. Как просто! Как страшно просто.

И не говорите теперь, что вы совсем не злой человек, что вы против страданий людей невинных (к стенке поставлены должны быть только враги порядка, и только враги порядка должны оказаться за колючей проволокой), что у вас у самого дети-внуки, что вы против войны... Все это уже не имеет значения, коль скоро приняли вы Причастие Буйвола.

Дорога истории давно уже накатана, логика истории беспощадна, и, как только придут к власти ваши фюреры, зарабо-

Важнейший признак фашистской идеологии – деление людей на «наших и не наших». Сталинский тоталитаризм основан на подобной идеологии, поэтому-то они так похожи, эти режимы – режимы-убийцы, режимы – разрушители культуры, режимы-милитаристы. Только фашисты людей делят на расы, а сталинисты – на классы. Очень важный признак фашизма – ложь.

тает отлаженный конвейер: устранение инакомыслящих – подавление неизбежного протеста – концлагеря, виселицы – упадок мирной экономики — милитаризация — война...

А если вы, опомнившись, захотите в какой-то момент остановить этот страшный конвейер, вы будете беспощадно уничтожены, словно самый распоследний демократ-интернационалист.

Знамена у вас будут не красно-коричневые, а, например, черно-оранжевые. Вы будете на своих собраниях кричать не «Хайль», а, скажем, «Слава!».

Не будет у вас штурмбаннфюреров, а будут какие-нибудь есаул-бригадиры, но сущность фашизма – диктатура нацистов – останется, а значит, останутся ложь, кровь, война – теперь, возможно, ядерная.

Мы живем в опасное время. Чума в нашем доме. В первую очередь она поражает оскорбленных и униженных, а их так много сейчас.

Можно ли повернуть историю вспять? Наверное, можно – если этого захотят миллионы. Так давайте же этого не хотеть. Ведь многое зависит от нас самих. Не всё, конечно, но многое.

# Университеты и рынок повышения квалификации учителей

104

**Аннотация.** Рассматриваются актуальные вопросы реализации дополнительных профессиональных программ в условиях изменения нормативно-правовой базы и перехода на подушевое финансирование системы повышения квалификации педагогических работников. Цель статьи заключается в раскрытии современных подходов к разработке и реализации программ повышения квалификации педагогических работников, отвечающих новым задачам российского образования в условиях перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты и профессиональный стандарт «педагог». Представлены методология и технологии разработки и реализации современных программ повышения квалификации, отвечающих вызовам времени, которые успешно апробированы в Московском городском педагогическом университете (МГПУ). В основе статьи лежат данные социологического опроса педагогов, которое проводилось специалистами МГПУ, анализа сложившейся практики реализации дополнительного профессионального образования в столице и регионах РФ. При подготовке материалов статьи использовались методы анкетирования, изучения передового опыта, педагогический эксперимент и статистический анализ полученных данных. В статье показан опыт проектирования программ повышения квалификации, способствующих совершенствованию трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта «педагог». Новизна и практическая значимость предлагаемых решений состоят в представлении новых моделей профессионального развития педагогов (обучение школьных команд), технологий разработки и реализации дополнительных профессиональных программ с учетом актуальных требований к педагогу и условиям достижения образовательных результатов обучающихся.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, подушевое финансирование, направления развития системы повышения квалификации педагогов, модели и траектории профессионального развития педагогических работников.

В системе российского образования на протяжении советского и постсоветского периода сложилась устойчивая практика повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников общеобразовательных учреждений посредством централизации такой работы на региональном уровне на базе одной из образовательных организаций. Дополнительное профессиональное образование реализовывалось организациями, подотчетными и подведомственными региональным органам управления образованием, контролирующим также деятельность районных методических кабинетов учителей. Этим организациям, – как правило, институтам усовершенствования учителей, переименованным в постсоветское время в Институты повышения квалификации или Центры развития образования (далее – ИПК), в зависимости от объема требуемых услуг выделялось необходимое бюджетное финансирование. В свою очередь объем услуг регулировался законодательно – требовалось обеспечить повышение квалификации или переподготовку учителей не реже одного раза в пять лет. Содержание курсов повышения квалификации было полностью подконтрольно региональным органам управления образованием, однако учителям позволялось выбирать те или иные курсы из общего перечня курсов дополнительного профессионального образования, реализуемого ИПК. В качестве преподавателей на курсах повышения квалификации работали

различные специалисты – как практикующие учителя-методисты, так и ученые-исследователи, ведущие научную работу в сотрудничестве с вузами данного региона. Зачастую в руководстве ИПК работали бывшие чиновники, в прошлом занимавшие административные должности в структуре органов управления образованием.

Федеральные вузы, расположенные на территории данного региона, также участвовали в системе дополнительного профессионального образования учителей. Однако по числу вовлеченных педагогов это были весьма небольшие программы, являвшиеся составной частью других программ работы вузов. Например, учителя могли принимать участие в работе экспериментальных площадок педагогических вузов, в деятельности летних школ для учащихся, организуемых университетами, за счет чего также осуществлялось повышение квалификации школьных педагогов. В редких случаях вузы, будучи подведомственными организациями федеральных министерств и ведомств, получали специальное финансирование на работу с учителями и школами. В целом программы дополнительного профессионального образования, реализуемые вузами, охватывали не более 2–3% школьных учителей. Основным же поставщиком услуг на рынке дополнительного профессионального образования оставались ИПК.

Аналогичная ситуация складывалась и в Москве. Основной профильной организацией повышения квалификации и профессиональной переподготовки был Московский городской институт усовершенствования учителей, в 1991 г. преобразованный в Московский институт повышения квалификации работников образования, а в 2001 г. – в Московский институт открытого образования (МИОО). С 2000 г. небольшие заказы на повышение квалификации учителей также получали московские вузы, учрежденные мэрией Москвы. Самым крупным из них является Московский городской педагогический университет (МГПУ). Помимо этого, в рамках программы поддержки Правительством Москвы федеральных вузов, находящихся на территории города, также было реализовано несколько незначительных по объемам программ

повышения квалификации учителей школ.

Ситуация начала кардинально меняться с 2011 г. Если принцип нормативного подушевого финансирования применительно к программам общего или профессионального образования стал активно апробироваться и внедряться с 2001 г., то к 2011 г. он распространился и на дополнительное профессиональное образование. Конкуренция поставщиков услуг дополнительного профессионального образования в условиях, когда учителя и школы сами выбирают необходимое им содержание образования, начала складываться применительно и к столичной системе образования.

Был разработан механизм, когда, как и в системе общего образования, реализовывался принцип «финансирование следует за учеником». Общеобразовательные организации получают «окрашенные» субсидии на дополнительное профессиональное образование учителей (далее – ДПО). Объем субсидии определяется с учетом числа обучающихся детей и нормативных затрат на повышение квалификации в расчете на одного ученика; в Москве этот норматив составляет около 440 руб. в год. Тем самым у каждой общеобразовательной организации образуется фонд средств, затрачиваемых на повышение квалификации и профессиональную подготовку учителей. Школам предоставлено право самостоятельно определять число педагогов, направляемых на повышение квалификации, виды программ и организацию, реализующую их (Письмо Департамента образования..., 2013). При этом образовательная организация может балансировать – выбирать массовые и дешевые курсы повышения квалификации или сосредоточиться на более дорогих и качественных программах. Педагогам также разрешается самостоятельно выбирать и оплачивать заинтересовавшие их курсы повышения квалификации из своих собственных средств. Все это способствует складыванию рынка услуг ДПО и расширению перечня организаций, предлагающих соответствующие программы.

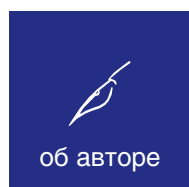
На примере динамики числа слушателей на программах повышения квалификации МГПУ можно увидеть, как постепенно формировался интерес к



об авторе



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



И.М. Ремонко, ректор Московского городского педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент

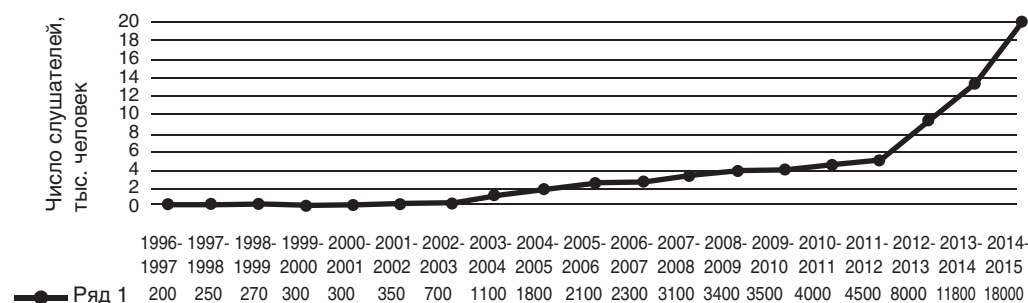


Рис. 1. Динамика слушателей по программам ДПО в МГПУ (за период 1996–2015 гг.)

университету со стороны практикующих педагогов. Если до 2000 г. это не более 300 человек, то в настоящее время число слушателей на программах ДПО превышает 18 тыс. с учетом заказов, поступающих из других субъектов РФ (рис. 1).

С целью координации деятельности, предоставления сводного перечня предложений от учреждений ДПО, вузов, иных структур, реализующих программы повышения квалификации на территории столичного региона, было принято решение о создании регионального реестра дополнительных профессиональных программ для педагогических работников (<http://www.dpomos.ru>). В настоящее время в реестре представлены многочисленные предложения как от подведомственных Департаменту образования г. Москвы (далее – ДОГМ) структур (МГПУ, МИОО, Городской методический центр, Московский центр качества образования и др.), так и от федеральных вузов и коммерческих организаций. Решение о размещении программ в реестре принимается членами городского экспертного совета на основании заключений внешних экспертов, к которым относятся ведущие специалисты сферы ДПО, педагоги и руководители московских школ, занимающих высокие места

в рейтинге образовательных организаций. Работа совета позволяет несколько ограничить круг возможных поставщиков программ ДПО, отсекая программы, по своей структуре не соответствующие общим требованиям к программам ДПО, установленным Минобрнауки России (Приказ Минобрнауки России от 1 июля 2013 г. № 499). В настоящее время в реестре около 1200 программ от 46 организаций. При этом по-прежнему параллельно размещаются программы и на сайтах образовательных организаций, чтобы они могли самостоятельно вести учет и регистрацию слушателей.

При реализации описанных механизмов складываются определенные предпочтения московских учителей и школ в отношении поставщиков услуг ДПО. Так, в столичном регионе по числу программ ДПО продолжает лидировать МИОО, однако другие организации также занимают заметное место среди предложений программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. 15% от общего количества программ, представленных в региональном реестре, – это предложения МГПУ.

Следует отметить, что по-прежнему по наиболее приоритетным для системы образования направлениям сохраняется

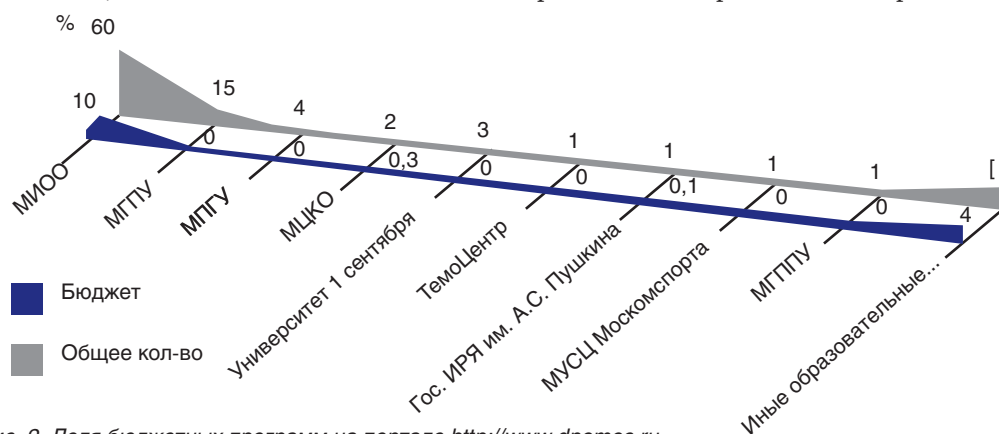


Рис. 2. Доля бюджетных программ на портале <http://www.dpomos.ru>



«заказ» в виде государственного задания ДОГМ, который предоставляется подведомственным структурам, в частности Городскому методическому центру, Московскому центру качества образования, МИОО. Это такие значимые для всей системы столичного образования приоритеты, как обучение управленцев новым механизмам финансово-хозяйственной деятельности образовательных организаций, освоение ключевых элементов Федеральных государственных образовательных стандартов, обучение учителей иностранного языка и пр. Такие программы для школ являются бесплатными, будучи напрямую профинансированными из специальной субсидии подведомственным организациям ДОГМ.

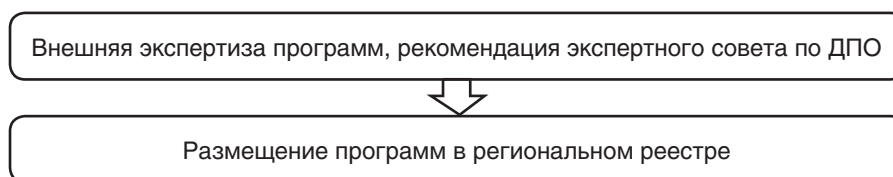
На рис. 2 показаны как общая количественная структура программ ДПО в столичном реестре, так и доля среди таких программ каждой из организаций курсов, реализуемых в рамках прямых субсидий поставщикам услуг ДПО. Так, в МИОО около 10% от общего количества программ в 2015/16 учебном году реализуется за счет средств государственного задания. Остальные программы будут выбирать учителя и школы, направляя часть своих фондов на покрытие расходов поставщиков услуг ДПО.

После того как образовательная организация выбрала понравившуюся ей

образовательную программу, она заключает договор с поставщиком услуг по этой программе. Допускается, что и отдельные физические лица могут купить заинтересовавшие их программы ДПО. Вся эта работа организуется через специализированный портал поставщиков, позволяющий с юридическими лицами подписать договор в электронной форме, сократив тем самым некоторые транзакционные издержки. С физическими лицами двусторонний договор заключается в прежнем порядке (рис. 3).

Несмотря на то что рынок программ ДПО лишь начинает складываться, уже видно, что конкурентные отношения будут приводить к появлению качественно новых программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Если говорить о деятельности университетов, также стремящихся оказывать соответствующие образовательные услуги, то здесь на первый план выступают программы, включающие исследовательский компонент, помогающие учителям самостоятельно анализировать проблематику школьной действительности и, исходя из результатов такого анализа, научиться строить собственные образовательные программы, гибко обновляя их под потребности каждой конкретной школы. Такая деятельность отвечает требова-

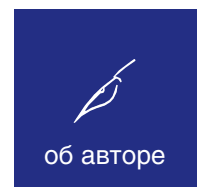
#### Порядок размещения программ



#### Порядок заключения договоров



Рис. 3. Порядок размещения программ и заключения договора



*М.М. Шалашова, директор Института дополнительного образования Московского городского педагогического университета, доктор педагогических наук, доцент*

Одним из направлений совершенствования сложившейся практики ДПО может стать разработка сетевых программ, предполагающих кооперацию разных партнеров, в том числе тех, кто ранее никогда не работал на рынке ДПО.

ниям и новых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), и профессиональных стандартов, формирование которых в последние годы началось в отношении различных категорий работников системы образования.

Если конкретизировать указанные приоритеты университетов в отношении конкретных программ ДПО, то на примере МГПУ можно говорить о перспективном создании и реализации следующих программ повышения квалификации.

*Командная подготовка учителей для реализации ФГОС.*

Практика показала, что хотя значительная часть педагогов индивидуально прошли повышение квалификации по ФГОС, существенных изменений в системе образования пока не произошло. Анкетирование педагогов, проводившееся в 2013–2015 гг. специалистами МГПУ, позволило выявить, что на вопрос: «Повлияло ли введение ФГОС на качество образования в вашей школе?» – только 30% респондентов ответили положительно, 48% дали отрицательный ответ на этот вопрос, 22% затруднились с ответом. При этом большинство (90%) опрошиваемых отметили, что стало труднее работать. Значительная часть педагогов (78%) указали, что они не готовы совместно проектировать образовательный процесс с учетом преемственности и сквозного характера метапредметных достижений школьников. На вопрос об эффективности программ повышения квалификации только половина педагогов (48%) считают, что курсы по ФГОС позволили приобрести им необходимый опыт деятельности, помогли ответить на актуальные вопросы.

Поэтому с опорой на данные о качестве курсов повышения квалификации учителей по ФГОС и исходя из представления о коллективно-распределенном характере работы педагогов для формирования метапредметных образовательных результатов МГПУ разрабатывает программы

повышения квалификации, обеспечивающие командную подготовку педагогов к реализации новых стандартов. При этом университету важно, чтобы педагоги в процессе обучения по результатам диагностик обучающихся сами выбрали ту приоритетную проблематику, над которой предстоит работать группе учителей, обеспечивающих формирование метапредметных компетентностей обучающихся. Перед системой повышения квалификации по ФГОС стоит задача создать команду педагогов, готовых к переосмыслению сложившейся практики работы, поиску более оптимальных решений, преемственности при выборе эффективных методов и форм работы со школьниками. В настоящее время университет обучил два десятка команд по 7–8 человек из нескольких образовательных комплексов Москвы. В составе каждой из команд учителя одной параллели, руководитель или заместитель руководителя общеобразовательной организации, педагог-психолог. Изучение эффективной практики, тренинги по командообразованию, проектные сессии, совместная разработка проекта – все это было направлено на формирование опыта совместного поиска решений актуальных для коллектива задач.

Для обмена инновационным опытом проводились мастер-классы, была организована работа в смешанных группах для изучения опыта работы педагогов из разных команд. Повторная диагностика метапредметных умений обучающихся осуществлялась в конце учебного года, через полгода после завершения проекта. Результаты диагностики позволили сделать вывод о результативности тех методических решений, которые вырабатывались в процессе деятельности школьных команд. На рис. 4 представлены усредненные данные изменений трех групп метапредметных познавательных умений обучающихся, педагоги которых обучались на программе.

*Разработка и реализация сетевых образовательных программ, предполагающих кооперацию разных партнеров, в том числе тех, кто ранее никогда не работал на рынке дополнительного профессионального образования.*

МГПУ, будучи городским университетом, исследует образовательный потенциал города, занимается поиском

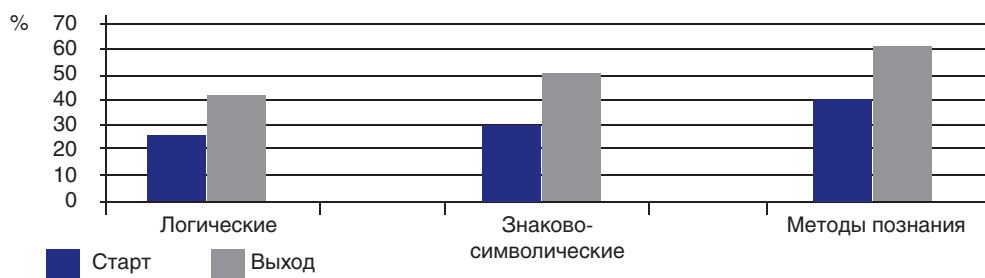


Рис. 4. Динамика метапредметных умений обучающихся по результатам стартовой и итоговой диагностики

различных образовательных ресурсов и путей их использования в образовательных программах разного уровня. В связи с этим одним из направлений совершенствования сложившейся практики ДПО может стать разработка сетевых программ, предполагающих кооперацию разных партнеров, в том числе тех, кто ранее никогда не работал на рынке ДПО. Примером такого рода программ является программа повышения квалификации педагогов английского языка и учителей-предметников в области языковой компетентности «Английский язык для педагога: гарантированный результат, мировая практика». Данная программа реализовывалась в 2013–2014 гг. в МГПУ совместно с международной образовательной организацией EF – Education First. Ресурсы партнеров позволили предоставить педагогу дистанционный доступ в разговорные классы с преподавателями – носителями языка, к разнообразному электронному образовательному контенту. Для педагога, в зависимости от исходного уровня его языковой компетентности, определяемого на входном тестировании, выстраивался индивидуальный образовательный маршрут. Круглосуточный доступ в онлайн-школу, постоянная обратная связь с педагогами, систематический контроль за прогрессом обучающихся позволили получить качественные результаты. Повторная диагностика обучающихся педагогов показала существенный рост их языковой компетентности (в среднем на один европейский уровень по общеевропейской шкале CEF). По данной программе в течение 2013/14 учебного года в МГПУ обучилось более 2300 учителей г. Москвы. Аналогичный опыт совместной реализации сетевых программ с EF имеется и в Татарстане.

Среди других партнерских проектов МГПУ, позволяющих вывести на рынок

ДПО принципиально новых поставщиков образовательных услуг, – проект с Фондом инфраструктурных и образовательных программ РОСНАНО. В первую очередь следует отметить программу «Школьная лига РОСНАНО», целью которой является продвижение в школах Российской Федерации идей, направленных на развитие современного образования, и прежде всего – естественнонаучного профиля. Объединяя учителей, ученых и преподавателей вузов, представителей индустрии и бизнеса, лига организует их взаимодействие по разработке новых учебных материалов для общеобразовательных учреждений и при участии МГПУ для вузов, ведущих подготовку педагогов естественнонаучного профиля. Тем самым в ходе этого проекта университет может предложить учителям учебные материалы, непосредственно опирающиеся на задачи, которые решаются в реальном инновационном секторе экономики.

В рамках проекта для педагогов естественнонаучных дисциплин был разработан конкурс повышения квалификации «Современные подходы к преподаванию естественнонаучных дисциплин с основами нанотехнологий и технопредпринимательства». В данном курсе, в частности, представлена практика работы в области цифрового оборудования, виртуального программирования и прототипирования на основе кейсов компаний EligoVision, HT-МДТ, NationalInstruments, Picaso и др. С целью развития компетенций учителя в технологиях «edutainment» использовались видео- и аудиоисточники, образовательные программы на мобильных устройствах, мастер-классы в музее человека «Живые системы», «Экспериментариум». В апробации программы приняли участие педагоги Москвы и Московской области, Ульяновской, Курской, Орен-

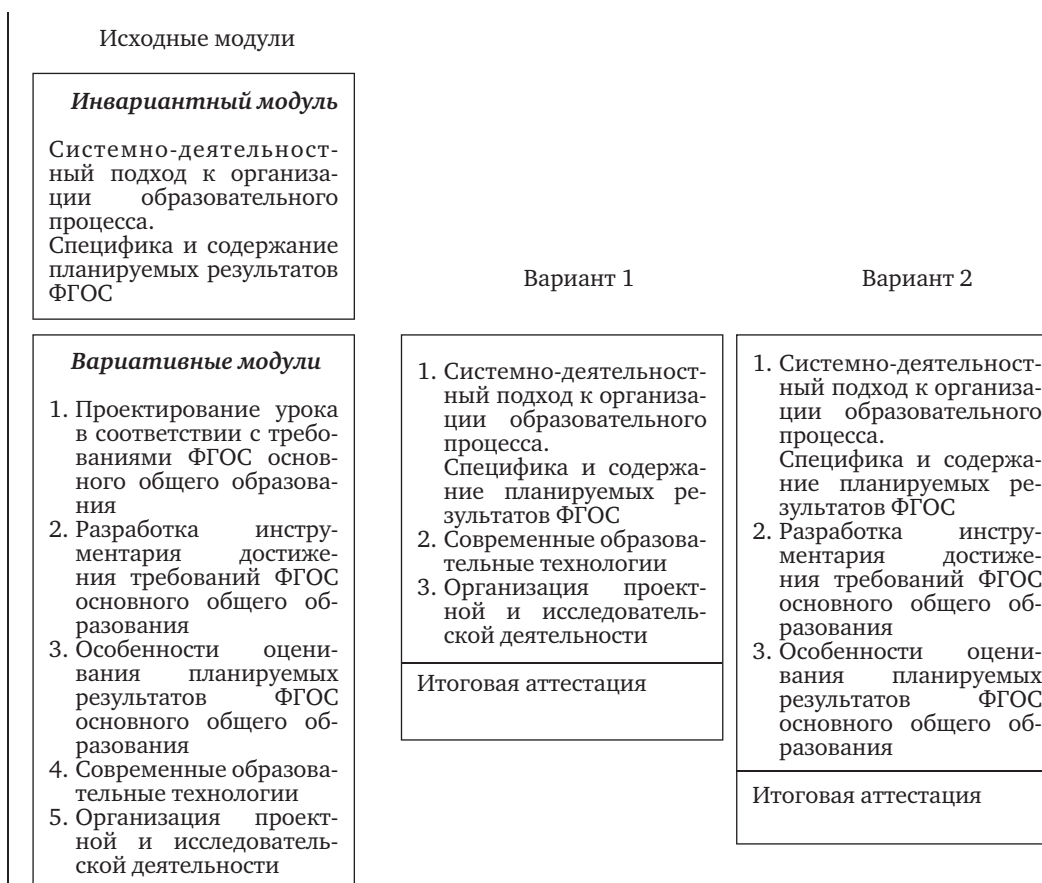


Рис. 5. Построение индивидуальной образовательной программы

бургской и Челябинской областей. Дистанционную поддержку программы осуществляла автономная некоммерческая организация «Электронное образование для nanoиндустрии (Enano)».

Таким образом, привлечение разнообразных партнеров в систему повышения квалификации также может стать одним из механизмов обновления учебных материалов системы ДПО.

*Модульный характер индивидуальных образовательных программ обучающихся в системе ДПО.*

Несмотря на то что командный характер повышения квалификации учителей является одним из перспективных способов обучения, в ближайшем будущем все же основная часть педагогов продолжают повышать квалификацию индивидуально. В этих условиях целесообразно предоставлять педагогам возможность выбора программ или модулей с учетом имеющихся дефицитов или профессиональных интересов. Для решения этой задачи разработаны программы с вариативными модулями.

Модульные программы состоят из инварианта, позволяющего изучать некото-

рые базовые или методологические основания выбранного курса, и вариативных модулей, каждый из которых раскрывает конкретный аспект общей задачи, предоставляет возможность приобрести опыт в соответствии с той или иной компетентностью. Например, программа «Организация образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования» состоит из инварианта и пяти вариативных модулей, из которых выбираются два. В результате у каждого педагога выстраивается индивидуальная программа повышения квалификации (объемом 72 ч). На рис. 5 представлены образовательные маршруты двух педагогов, обучающихся по данной программе.

В связи с принятием профессионального стандарта «педагог» возникла задача подготовки учителей, отвечающих данным требованиям. При этом очевидно, что уровень требований к учителю достаточно высокий, следовательно, необходим поиск оптимальных путей повышения квалификации учителей с учетом новых вызовов. Поэтому модули вариативных программ в МГПУ стали разра-



батываться с учетом их направленности на освоение или совершенствование тех или иных трудовых действий. На старте программы целесообразно предлагать педагогам пройти входную диагностику сформированности основных трудовых действий, что позволит выявить имеющиеся профессиональные дефициты. В соответствии с полученными результатами педагогу дается возможность выбрать из перечня модулей те, из которых и складывается его индивидуальная образовательная программа.

Вариативные программы вызвали положительный отклик в педагогической среде, постепенно доля таких программ стала увеличиваться. Однако пока не сложилась устойчивая практика выбора учителем данных программ. Большая часть педагогов по-прежнему предпочитают традиционный формат обучения с одинаковыми для всех лекциями и семинарами.

*Обучение в проектно-исследовательской работе.*

Университетское образование значительно теснее интегрирует исследовательскую и образовательную деятельность, чем система ДПО. В связи с этим МГПУ развивает практику повышения квалификации педагогов в рамках исследовательских проектов, реализуемых университетом по результатам грантовых конкурсов федеральных целевых программ. Это также может быть названо тенденцией обновления действующей системы ДПО, когда учителя-практики осваивают в процессе апробации различные новые методики и подходы преподавания, а также начинают самостоятельно вести исследования с перспективами дальнейшей защиты квалификационных научно-исследовательских работ.

Таким образом, в условиях становления самостоятельности образовательных организаций при выборе курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, при вхождении университетов на рынок услуг ДПО могут быть обозначены следующие тенденции совершенствования практики обучения работающих учителей:

- командная подготовка педагогов,
- сетевое взаимодействие при реализации образовательных программ,

- модульный характер курсов повышения квалификации и индивидуальные образовательные программы слушателей,

- обучение в проектно-исследовательской работе.

Устойчивость данных тенденций будет зависеть от того, насколько прозрачной станет система мониторинга качества оказываемых услуг ДПО. Здесь предстоит создать не только систему замеров и анализа результативности курсов, но и практику предъявления учительству результатов такой аналитической работы. Многие будут зависеть от того, удастся ли сохранить действительно рыночный характер выбора услуг ДПО без протекции монополистов и демпинга некачественных поставщиков.

Поиск форм и инструментария оценивания результативности программ является актуальной задачей. На данный момент качество программ оценивается по результатам анкетирования слушателей, качеству образовательных результатов педагогов – преимущественно по результатам защиты их проектных работ. При этом пока не сложилась практика диагностики (на входе и по результатам обучения) компетенций, которые были приобретены или совершенствованы в процессе обучения. Не менее важным показателем качества обучения по ДПО может рассматриваться динамика образовательных достижений обучающихся у данного учителя. Решение этой задачи требует введения внутришкольной системы оценивания, что позволит оперативно выявлять «дефициты» у школьников, выстраивать совместно с другими педагогами индивидуальные образовательные маршруты, вносить коррективы в содержание учебных программ, выбирать эффективные методы и средства обучения.

#### ИСТОЧНИКИ

1. Письмо Департамента образования г. Москвы от 9 сентября 2013 г. № 01-08-2505/13.
2. Приказ Минобрнауки России от 01 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

# Резолюция I Всероссийского съезда дефектологов «Особые дети в обществе»

**Ключевые слова:** I Всероссийский съезд дефектологов, особые дети в обществе, дети-инвалиды, интеграция в общество.

**В** Москве с 26 по 28 октября 2015 г. прошел I Всероссийский съезд дефектологов. Инициаторами проведения съезда выступили Министерство образования и науки Российской Федерации и ФГАУ «Федеральный институт развития образования». В мероприятиях съезда приняли участие 1860 делегатов из 75 субъектов Российской Федерации, представлявших разные слои общества – родителей, журналистов, дефектологов, управленцев, педагогов, психологов, медиков, социальных работников, политиков, представителей бизнеса и благотворительных фондов, а также граждане пяти стран: Армении, Белоруссии, Казахстана, Молдовы и США.

Такой масштабный форум людей, связанных с проблемой обучения, воспитания и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в истории нашей страны проведен впервые.

Проведение съезда было вызвано происходящими интенсивными социально-политическими, экономическими, демографическими и социокультурными изменениями российского общества, отражающимися на развитии всех институтов образования, в том числе и

образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

При этом в настоящее время наблюдается ряд проблем в сфере образования и социализации детей с ОВЗ и инвалидностью, например:

- отсутствуют единые позиции и подходы к созданию законодательной, экспертной и социальной базы в отношении детей с ОВЗ и инвалидностью;
- дети с ОВЗ и инвалидностью испытывают значительные трудности в процессе социализации и социальной адаптации, интеграции в общество;
- дети-инвалиды и воспитывающие их семьи являются одной из наиболее незащищенных категорий граждан Российской Федерации, зачастую семьи с детьми-инвалидами изолированы от общества и т.д.

Съезд стал публичным событием, в основе которого – стратегия накопления согласия между всеми, у кого болит душа за особых детей.

В приветствиях государственных и общественных деятелей России в адрес съезда отмечалось, что в последнее время происходит серьезное продвижение в обеспечении качественного и доступного образования детей с ОВЗ и инвалидностью. В связи с этим возрастает роль педагога-дефектолога, ответственного

за позитивную социализацию данной категории детей.

В рамках съезда были проведены:

- пленарное заседание, включающее доклад «Приоритеты государственной политики по обеспечению качественного образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья», сделанный заместителем министра образования и науки Российской Федерации В.Ш. Кагановым, а также широкое обсуждение сообщений, сделанных Н.Н. Малофеевым – директором Института коррекционной педагогики РАО («Отечественная научная школа коррекционной педагогики и специальной психологии: прошлое, настоящее и будущее»), Т.В. Волосовец – директором Института психолого-педагогических проблем детства РАО («Мир детства: безграничные возможности»), А.Л. Семеновым – ректором Московского педагогического государственного университета («Подготовка и переподготовка педагогических кадров для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья») и Е.А. Ямбургом – директором московского Центра образования № 109 («Место и роль специальной педагогики в общеобразовательной школе»);

- панельные дискуссии на актуальные темы: «Российская школа – школа для всех?» и «Дефектологическое образование: слово и дело»;

- 10 секций по различным направлениям, связанным с коррекцией развития личности людей с ОВЗ, на которых было заслушано 140 докладов и выступлений;

- семь круглых столов, где обсуждались вопросы современного состояния и перспективы обучения детей с ОВЗ различных нозологий, в том числе перехода на новые Федеральные государственные образовательные стандарты начального образования детей с ОВЗ и детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); на них выступили 67 человек;

- девять публичных лекций;

- четыре мастер-класса.

На съезде была особо отмечена деятельность ученых и педагогов-практиков, внесших весомый личный вклад в развитие дефектологии. На торжественной церемонии открытия съезда состоялось награждение и чествование

В рамках работы съезда делегатами, в том числе ведущими учеными, экспертами, представителями общественности, обсуждены приоритеты развития и определены направления повышения качества как специального, так и инклюзивного образования, были выявлены «точки роста» инновационного развития системы образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

ветеранов-дефектологов В.И. Лубовского, В.М. Шкловского и Н.А. Плаховой. На церемонии закрытия были награждены памятными знаками ведущие ученые-дефектологи России.

В рамках работы съезда делегатами, в том числе ведущими учеными, экспертами, представителями общественности, обсуждены приоритеты развития и определены направления повышения качества как специального, так и инклюзивного образования, были выявлены «точки роста» инновационного развития системы образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

В результате работы съезда были актуализированы вопросы создания условий для позитивной социализации и самореализации особых детей в современном мире, в числе которых:

- индивидуализация образования в общеобразовательной организации и обеспечение вариативности образования детей с ОВЗ;

- развитие междисциплинарных форм образования детей с ОВЗ;

- внедрение инклюзивного образования для различных категорий детей с ОВЗ;

- оценка и контроль качества в сфере образования с учетом внедрения ФГОС начального общего образования для детей с ОВЗ и ФГОС образования для лиц с интеллектуальными нарушениями;

- введение профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)» и развитие компетенций педагога в работе с детьми с ОВЗ, в том числе социальной и коммуникативной компетенции;

- модернизация профессионального образования специалистов, работающих с детьми с ОВЗ;

- развитие доступной образовательной среды;

- эффективность трудоустройства молодежи с ОВЗ, ее приобщение к разным профессиям;

- мотивирование представителей сферы бизнеса и общественных организаций к участию в судьбе детей с ОВЗ;

- социальная и психологическая поддержка родителей и семей с особыми детьми;

- формирование толерантности к особым детям через образование, культуру и средства массовой коммуникации.

Съездом была выработана **резолуция** с конкретными предложениями для Правительства Российской Федерации и Федерального собрания Российской Федерации, Министерства образования и науки Российской Федерации, Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, Министерства культуры Российской Федерации, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, образовательных организаций.

В частности, делегаты съезда считают целесообразным рекомендовать следующее.

**Правительству Российской Федерации и Федеральному собранию Российской Федерации:**

1. Внести в закон «Об образовании в Российской Федерации» и другие законодательные акты РФ следующие положения:

- о повышенных нормативах финансирования образования инвалидов и других лиц с ОВЗ; о введении подушевого коэффициента финансирования лиц с ОВЗ, обучающихся в инклюзивных образовательных организациях;

- о дополнительном финансировании коррекционных и инклюзивных образовательных организаций, не связанных непосредственно с количеством инвалидов и иных лиц с ОВЗ, в том числе на создание доступной среды и подготовку соответствующих кадров;

- о надбавках к заработной плате педагогам, работающим с инвалидами и иными лицами с ОВЗ в образовательных организациях, в медицинских учреждениях и учреждениях социальной защиты;

- об увеличении государственного задания на подготовку специалистов для

лиц с ОВЗ и о дополнительном финансировании соответствующих вузов для такой подготовки;

- о целевом выделении бюджетных мест для студентов с инвалидностью, обучающихся в государственных и частных профессиональных и высших образовательных организациях;

- о возможности реорганизации или ликвидации специальной (коррекционной) образовательной организации только с согласия общего собрания обучающихся, воспитанников с ОВЗ и их родителей;

- о профессионально-трудовой подготовке выпускников специальных (коррекционных) образовательных организаций; о необходимости уделить особое внимание выпускникам образовательных организаций для детей с нарушением интеллекта;

- о возврате специалистов, обеспечивающих успешное лицензирование специальных кабинетов с учетом действующего законодательства, в дошкольные образовательные организации с учетом специфики дефекта;

- о введении в совокупность критериев эффективности деятельности глав муниципальных образований показателя о доли охвата в муниципальных учреждениях образовательными, медицинскими и социальными услугами детей с ОВЗ, детей-инвалидов: 0–6 лет, 7–16 лет;

- о разработке механизма постинтернатного сопровождения выпускников специальных (коррекционных) образовательных организаций.

2. Разработать нормативно-правовую базу, необходимую для разворачивания Служб ранней помощи на территории Российской Федерации.

3. Создать государственную систему учета и статистики детей с ОВЗ и детей-инвалидов с целью прогнозирования потребностей в образовании (коррекционной работе, инклюзивном образовании и психолого-педагогической помощи).

4. Рассмотреть вопрос разработки комплексной программы (стратегии) в сфере трудоустройства молодых инвалидов по развитию защищенной занятости, поддерживаемой занятости и занятости на свободном рынке труда.



**Министерству образования и науки Российской Федерации:**

1. Инициировать создание программы повышения квалификации преподавателей вузов и Институтов повышения квалификации работников образования (ИПКРО), педагогов инклюзивного и специального образования детей с ОВЗ для обеспечения оперативного внедрения в практику новейших достижений академической науки в области коррекционной педагогики и специальной психологии.

2. Разработать примерные программы профессиональной переподготовки по профилю «специальное (дефектологическое) образование», в которых указать обязательный объем часов, в том числе аудиторных часов, определить требования к профессорско-преподавательскому составу и категории слушателей (только лица с высшим педагогическим образованием).

3. Инициировать внедрение в систему непрерывного образования специалистов виртуальных библиотек и виртуальных практик работы с ребенком с ОВЗ, разработанных ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» (ИКП РАО).

4. Создать механизм внедрения инноваций в области специального (коррекционного) образования, дефектологии в форме учебно-методического совета (УМС) по проблемам специального образования на базе ФИРО с привлечением ведущих ученых и специалистов с правом грифования учебно-методической и научной литературы.

5. Ускорить разработку и внедрение Концепции Службы ранней помощи, в которой предусмотреть:

- возможность создания отделений для детей с тяжелыми нарушениями развития 3–7 лет в связи с невозможностью их включения в образовательное пространство дошкольных образовательных организаций;

- закрепление домашнего визитирования как формы помощи детям с ОВЗ;

- создание мобильных подразделений для субъектов Российской Федерации с низкой плотностью населения.

6. Развернуть программы повышения квалификации и переподготовки специалистов в области раннего сопровождения детей с ОВЗ и их семей.

7. Разработать диагностический инструментарий для обследования ребенка младенческого и раннего возраста в условиях психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

8. Содействовать изданию учебно-методической литературы по развитию детей с ОВЗ раннего возраста.

9. Содействовать продуктивному межведомственному взаимодействию специалистов системы образования, здравоохранения и социальной защиты.

10. Разработать Положение о ресурсных центрах по развитию и поддержке инклюзивного образования, в функции которых должны входить методическое сопровождение, координация взаимодействия образовательных организаций, апробация и внедрение инновационных психолого-педагогических технологий, планирование и мониторинг эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Подготовить методические рекомендации по деятельности ресурсных центров на базе дошкольных образовательных организаций с группами компенсирующей направленности и специальных (коррекционных) образовательных организаций.

11. Проработать механизмы создания в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования, обучающихся студентов с ОВЗ и студентов-инвалидов, служб (центров) по их сопровождению и содействию социальной интеграции.

12. Обеспечить решение задач совершенствования научно-методического обеспечения, реализации инновационной и экспериментальной работы в сфере инновационных технологий при обучении лиц с ОВЗ и инвалидностью.

13. Выработать комплекс мер по увеличению охвата детей с ОВЗ и инвалидностью дополнительными общеобразовательными программами.

**14. Совместно с Минтрудом России:**

- подготовить предложения по подготовке и переподготовке специалистов центров занятости населения и педагогических работников в сфере содействия профориентации инвалидов;

- проработать возможность расширения направлений профессиональной подготовки людей с ОВЗ и инвалидностью с целью повышения их

конкурентоспособности на свободном рынке труда и расширения самозанятости.

15. Совместно с Росмолодежью выделить в «Основах государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года» отдельный раздел, регулирующий вопросы самореализации и социальной интеграции молодых людей с ОВЗ и инвалидностью.

16. Съезды дефектологов России проводить раз в три года.

17. Создать общероссийский общественно-профессиональный Союз ассоциаций специалистов, работающих с детьми с ОВЗ.

**Министерству труда и социальной защиты Российской Федерации:**

1. Поставить вопрос о возможности внесения в обязательное медицинское страхование обследования детей первых трех лет жизни логопедом и психологом.

2. Рассмотреть вопрос разработки и внедрения на основе комплексного межведомственного плана системы «сопровождающей занятости» консультирования работодателей по вопросам оформления на работу сотрудников с инвалидностью, освоения ими служебных обязанностей и их адаптации в трудовом коллективе, создания для них специальных условий труда и т.д.

3. Проработать вопрос создания системы трудовых мастерских для инвалидов, проживающих в семье.

4. Уточнить понятие квоты и рассматривать квоту как количество трудоустроенных инвалидов, а не как минимальное количество рабочих мест для трудоустройства инвалидов.

5. Рассмотреть возможность ужесточения мер к работодателям, нарушающим законодательство в сфере квотирования рабочих мест для трудоустройства инвалидов.

6. Принять меры по развитию защищенной занятости инвалидов и проработать механизмы стимулирования организаций, имеющих защищенные рабочие места для трудоустройства инвалидов, в том числе на муниципальном уровне (система налоговых льгот, субсидий, государственные и

муниципальные заказы). Установить льготы для предпринимателей, имеющих инвалидность.

7. Разработать и внедрить механизмы прозрачности и повышения качества составления индивидуальной программы реабилитации и проведения медико-социальной экспертизы.

8. Разработать систему мер по социальной интеграции и сопровождению молодых людей с ОВЗ и инвалидностью, включая систему социального кураторства с целью обеспечения самостоятельного проживания людей с ОВЗ и инвалидностью.

9. Поручить органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации формировать региональные и муниципальные базы (реестры) профессий (рабочих мест), временной занятости, общественных работ, организаций среднего профессионального и высшего образования и рабочих мест для трудовой и профессиональной самореализации молодежи.

10. Рассмотреть вопрос о создании Государственной службы психолого-педагогической помощи семье ребенка с ОВЗ. Психолого-педагогическая помощь такой семье должна стать обязательным направлением деятельности любой государственной образовательной организации, независимо от формы и вида образования.

11. Рассмотреть вопрос о создании Государственной службы «сопровождаемого проживания», которая может быть представлена в двух вариантах: социальные квартиры и социальные поселения. Организация службы «сопровождаемого проживания» для лиц со сложным дефектом с умеренной и тяжелой степенью нарушений невозможна без межведомственной государственной поддержки этой категории лиц, включающей взаимодействие таких структур, как Министерство образования и науки РФ, Министерство труда и социальной защиты РФ, Министерство здравоохранения РФ, других структур, а также родительской ответственности.

**Министерству культуры Российской Федерации:**

Проработать вопрос о проведении первых Парадельфийских игр.

**Органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации:**

1. Организовать системную работу по социализации молодежи с ОВЗ и инвалидностью с целью формирования у нее активной жизненной позиции, вовлечения в социально значимые виды деятельности, содействия их профессиональной самореализации.

2. Организовать системную работу по информированию молодых людей, в том числе нуждающихся в особой заботе государства, о возможностях прохождения профориентации, получения профессионального образования и трудоустройства.

3. Рекомендовать образовательным организациям разрабатывать специальные программы, направленные на формирование в социуме толерантного отношения к людям с инвалидностью.

4. Обеспечить участие в образовании детей дошкольного возраста с ОВЗ учителей-дефектологов, логопедов, педагогов-психологов, социальных педагогов и других работников, в том числе

ассистентов (помощников), оказывающих необходимую помощь.

5. При определении расчета нормативов финансирования образовательных организаций учитывать реальные потребности и необходимость создания специальных образовательных условий в дошкольных и общеобразовательных организациях для детей с ОВЗ, обучающихся в них.

**Образовательным организациям:**

1. Увеличить внимание к воспитательному компоненту образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

2. При организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью учитывать потенциал адаптивной и лечебной физической культуры, изобразительной деятельности и музыки.

3. Создать условия для развития успешной социализации обучающихся, удовлетворения их индивидуальных потребностей на занятиях научно-техническим творчеством, а также для выявления, развития и поддержки талантливых обучающихся.

# Организация оценки и аттестации обучающихся по программам профессионального образования и обучения за рубежом

**Аннотация.** В статье представлены результаты анализа зарубежного опыта с целью выявления основных тенденций развития практики оценки и аттестации прикладных квалификаций в программах профессионального образования. Показано, что основными тенденциями, характерными для исследованной практики зарубежных стран, являются накопительный характер результатов оценивания в рамках VET-программ и поэтапность проведения аттестации квалификаций с фиксацией результатов по каждому этапу при обеспечении необходимых условий их валидации. В мировом опыте присутствует различное сочетание процедур оценивания результатов обучения (знаний, умений), характеризующих академические достижения обучающихся, и их профессиональных квалификаций, коррелирующих с требованиями рынка труда. Общими условиями выступают обеспечение открытости процедур, инструментария и результатов аттестации по VET-программам для всех стейкхолдеров данных программ, а также расширение практики участия работодателей в процессах идентификации компетенций и профессиональных квалификаций.

**Ключевые слова:** оценка и аттестация, образовательные результаты, компетенции, прикладные квалификации, VET-программы.

# М

ировая практика оценки и аттестации образовательных результатов характеризуется различными моделями аттестации обучающихся по программам освоения прикладных профессиональных

квалификаций. Следует отметить, что в зарубежных публикациях термин «квалификация» (qualification) трактуется и как средство обозначения факта прохождения лицом установленной оценочной процедуры после освоения программы профессионального образования (Vocational Education and Training, VET), и как подтверждение официального признания допуска лица к деятельности в определенной сфере (Bergan, 2007; Coles, 2007). В программных документах по системе квалификационных стандартов термин «квалификация» часто

употребляется в значении совокупности формальных требований, выполнением которых обусловлено присвоение квалификации. «Квалификация... выражается в виде официального документа (свидетельство, степень, диплом) и основана на нормах и спецификациях, которые их регулируют. Этими нормами и нормативами являются квалификационные стандарты» (The dynamics of qualifications..., 2009, p. 11).

Как зафиксировано в Рекомендациях Международной организации труда (МОТ), квалификация указывает на «официальное подтверждение профессионально-технических или профессиональных способностей работника, которые признаны на международном, национальном или отраслевом уровнях» (Recommendation concerning..., 2004, p. 2).

Важной тенденцией, которая прослеживается в зарубежных системах VET, является все более широкое распро-



странение концепции «наращивания компетенций». В сфере оценивания она проявляется, в частности, в поэтапности присуждения сложных квалификаций. В одном из проведенных исследований при опросах работодателей выяснилось, что они не всегда заинтересованы в том, чтобы обучающиеся осваивали VET-программы в полном объеме. Часто им бывают срочно нужны квалифицированные специалисты, и они не могут ждать, пока люди освоят формальную программу. Так, в Австралии, Новой Зеландии, ЮАР благодаря особенностям национальных систем квалификационных стандартов обучающиеся могут приобретать частичные квалификации (называемые «наборами навыков» в Австралии или «стандартными единицами» в других странах) (Аллэ, 2011; Cully, 2008; Guthrie, 2009).

Во Франции каждый желающий получить полное или частичное признание своей квалификации должен собрать досье (портфолио), в котором представляет свой профессиональный опыт. Досье затем оценивается жюри, которое решает, обладает ли кандидат компетенциями, умениями и знаниями, необходимыми для получения диплома или сертификата, и формулирует соответствующее заключение (Олейникова, Муравьева, 2011, с. 8).

Практика стран, использующих квалификационные стандарты, показывает, что оценивание происходит поэтапно: положительная оценка по профессиональному модулю или группе модулей должным образом регистрируется и может сопровождаться получением соответствующего квалификационного удостоверения. Положительная оценка по всем модулям, отвечающим содержанию квалификационного стандарта, ведет к получению сертификата определенного уровня или диплома.

По признанию исследователей, принцип наращивания компетенций и квалификаций успешно реализуется при условии описания квалификаций в терминах компетенций. Это «способствует формированию прозрачных и непротиворечивых модульных программ обучения, где каждый модуль направлен на достижение конкретного результата, т.е. как освоение определенной составной части квалификации, а набор результатов –

Практика стран, использующих квалификационные стандарты, показывает, что оценивание происходит поэтапно: положительная оценка по профессиональному модулю или группе модулей должным образом регистрируется и может сопровождаться получением соответствующего квалификационного удостоверения. Положительная оценка по всем модулям, отвечающим содержанию квалификационного стандарта, ведет к получению сертификата определенного уровня или диплома. По признанию исследователей, принцип наращивания компетенций и квалификаций успешно реализуется при условии описания квалификаций в терминах компетенций.

целостной квалификации, что возможно потому, что каждая квалификация предполагает освоение определенного набора компетенций» (Коулз, Олейникова, Муравьева, 2009, с. 20).

Получив первичное (базовое) профессиональное образование, человек в ходе выстраивания своей профессиональной карьеры может осваивать дополнительные квалификации в формальных, неформальных и информальных контекстах. Поскольку в системе образования и обучения используются модульно-компетентностный подход и суммирование результатов обучения, происшедшего в различных контекстах («наращивание» компетенций и квалификаций), граждане, которые не завершили освоение формальной квалификации, могут снова поступить на обучение и затем выйти на рынок труда (Европейский опыт..., 2011, с. 48).

Как показало экспериментальное исследование, проведенное Д. Колардином и Ж. Бьёрновальдом в Германии, освоение частичных (Teilqualifikationen) и дополнительных (Zusatzqualifikationen) квалификаций в конечном итоге позволяет объединить результаты неформального и спонтанного обучения (Colardyn, Bjørnåvold, 2004).

В ряде стран, судя по публикациям, сформированы условия, при которых обучающиеся могут проходить аттестацию по каждой приобретенной ими компетенции по отдельности, в том порядке и в то время, которые они предпочтут. При этом, как полагают исследователи, первым шагом на пути к данной цели



об авторе



*С.А. Ефимова, директор Центра профессионального образования Самарской области, кандидат педагогических наук*

Одной из важных тенденций в развитии европейской практики валидации компетенций и квалификаций выступает форматирование оценивания посредством введения так называемых паспортов. Система Europass включает несколько документов, выдаваемых для подтверждения квалификации, в том числе для документирования отраслевых квалификаций и признания неформального или спонтанного обучения. В пакет документов Europass входят: Europass CV; Europass-mobility; приложение к диплому о высшем образовании; портфолио иностранных языков; Приложение к свидетельствам о профессиональном образовании и обучении; любые другие документы, утвержденные Комиссией как элементы Europass.

должно стать устранение «монополии» на аттестацию. Предлагается сформировать конкурентную среду для организаций, проводящих аттестацию квалификаций (Аллэ, 2011, с. 85–86).

Одной из важных тенденций в развитии европейской практики валидации компетенций и квалификаций выступает форматирование оценивания посредством введения так называемых паспортов. Система Europass, в новом формате введенная в действие во всех странах Европейского Союза в 2005 г., в дальнейшем непрерывно совершенствовалась. Сегодня она включает несколько документов, выдаваемых для подтверждения квалификации, в том числе для документирования отраслевых квалификаций и признания неформального или спонтанного обучения. В пакет документов Europass входят: Europass CV; Europass-mobility; приложение к диплому о высшем образовании; портфолио иностранных языков; Приложение к свидетельствам о профессиональном образовании и обучении; любые другие документы, утвержденные Комиссией как элементы Europass (Коулз, Олейникова, Муравьева, 2009, с. 26).

В Германии дополнительно к перечисленным документам используется портфолио для работы на общественных началах (Nachweismappe Ehrenamt). В нем дается перечень компетенций, включающий способность работать в команде, способность действовать ав-

тономно и решать проблемы независимо (Weiterbildungspass..., 2004). Для оценки уровня освоения квалификации немецкий профсоюз «IG Metall» опубликовал «Руководство по компетенциям» (Kompetenzhandbuch), которое помогает произвести профильный анализ компетенций. Оно предлагает перечень компетенций по следующим трем областям: профессиональная, методическая и социальная. Каждая область компетенций включает от 9 до 16 компетенций (Европейский опыт..., 2011, с. 48).

Характерно, что в последние годы в зарубежных системах VET все ярче выражается тенденция диверсификации форматов и способов участия работодателей в оценке и аттестации. Как показывает анализ публикаций, в различных странах вовлеченность работодателей в оценочные процедуры, в том числе аттестационного статуса, отличается по интенсивности и «точкам приложения» усилий.

В оценивании качества компетенций выпускников VET-программ традиционно участвуют Национальные научно-методические институты VET, например, KRIVET (Корея), BIBB (Германия), NCVER (Австралия), CITO (Нидерланды) и др.

В последнее десятилетие создаваемые ими экзаменационные процедуры (механизмы оценки и аттестации) дополнились опросами работодателей на предмет удовлетворенности программами и результатами выпускников, которые осуществляются отдельными бизнес-структурами или по инициативе ассоциаций и объединений работодателей. Такая практика, например, широко распространена в Великобритании и Австралии (Brockmann et al., 2008; Cully, 2008; Hoeckel et al., 2008; Hoeckel et al., 2009).

В Финляндии специалисты из различных профессиональных секторов, профсоюзов и организаций-работодателей представлены в многочисленных экзаменационных комиссиях по всей стране, которые организуют оценку компетенций и выдают сертификаты. Многие отрасли промышленности и частные компании успешно использовали возможности системы образования, основанной на компетенциях, и установили порядок признания квалификаций и компетенций, получаемых служащими на работе (формальным, неформальным или спонтанным путем) (Европей-

ский опыт..., 2011; Competence-based qualifications..., 2003). «Это имеет место не только в корпоративистских странах, таких как Германия и Австрия, где социальные партнеры играют ключевую роль в развитии дуальной системы профессионального образования. Италия, Нидерланды, Португалия, Швеция, Болгария, Финляндия, Греция, Литва также входят в число тех стран, где социальные партнеры являются ключевыми заинтересованными сторонами» (Европейский опыт..., 2011, с. 122).

Важнейшим способом валидации (признания) квалификаций является сертификация как механизм независимой внешней оценки компетенций кандидата, составляющих его квалификацию. Результатом ее выступает получение сертификатов, удостоверяющих наличие квалификации. Как указывают эксперты, типология используемых сертификатов весьма обширна: это «основные квалификационные сертификаты, присуждаемые после прохождения процедур подтверждения наличия компетенций, соответствующих минимальным требованиям соответствия установленному квалификационному уровню, дополнительные квалификационные сертификаты, подтверждающие расширение объема квалификации по горизонтали в процессе обучения или трудовой деятельности за счет освоения дополнительных компетенций, не приводящих к повышению квалификационного уровня» (Олейникова, Муравьева, 2011).

Еще одной важной тенденцией развития систем оценки и аттестации в мировой практике можно считать модернизацию и стандартизацию процедур и инструментария оценивания индивидуальных учебных достижений / образовательных результатов обучающихся.

Для создания условий, обеспечивающих стандартизированную (внешнюю) независимую оценку, в зарубежных странах используются правила и стандарты, регламентирующие процессы оценивания (assessment standards). Применение процессуальных стандартов имеет решающее значение при идентификации компетенций и квалификаций, полученных в рамках неформального или спонтанного обучения. Судя по публикациям, такие стандарты можно классифицировать на следующие типы:

Важнейшим способом валидации (признания) квалификаций является сертификация как механизм независимой внешней оценки компетенций кандидата. Результатом ее выступает получение сертификатов, удостоверяющих наличие квалификации. Как указывают эксперты, типология используемых сертификатов весьма обширна: это «основные квалификационные сертификаты, присуждаемые после прохождения процедур подтверждения наличия компетенций, соответствующих минимальным требованиям соответствия установленному квалификационному уровню, дополнительные квалификационные сертификаты, подтверждающие расширение объема квалификации по горизонтали в процессе обучения или трудовой деятельности за счет освоения дополнительных компетенций, не приводящих к повышению квалификационного уровня».

- *стандарты оценки* (например, критерии, определяющие типы квалификаций, учебные планы для освоения квалификаций, квалификации эксперта);

- *стандарты валидации* (например, правила, регламентирующие практику работы комиссий и оценщиков, доступность информации, консультирование и руководство);

- *стандарты сертификации* (например, критерии, определяющие выдачу сертификата или определения лиц, принимающих решения; регламенты регулирования спорных вопросов и т.д.) (European guidelines..., 2009; Roberts, Borden, Christiansen, 2005).

Существует Европейская норма сертификации компетенций граждан (EN 45013), а также международная норма ISO/IEC 17024. Стандарты оценивания являются основой для измерения результатов обучения и организации этапа документального подтверждения. В Европейское руководство по валидации неформального и спонтанного обучения внесены так называемые контрольные перечни по оценке процесса валидации, в которых описаны основные индикаторы его качества (European guidelines..., 2009; Hoeckel et al., 2009).

За последние годы, по оценкам экспертов, оценочные средства и процедуры претерпели значительные изменения.

Для создания условий, обеспечивающих стандартизированную (внешнюю) независимую оценку, в зарубежных странах используются правила и стандарты, регламентирующие процессы оценивания (assessment standards). Применение процессуальных стандартов имеет решающее значение при идентификации компетенций и квалификаций, полученных в рамках неформального или спонтанного обучения.

Однако ряд исследователей по-прежнему указывают на отсутствие эффективных методологий валидации компетенций, полученных вне формального обучения. В большинстве стран используется два основных метода оценки таких навыков: экзамены и оценка портфолио, когда комиссия оценивает опыт кандидата, который сложно формализовать в соответствии с определенными стандартами (Industry Skills..., 2014).

Для развития оценочной деятельности за рубежом характерен постепенный переход на компетентностно-ориентированную оценку, а также ряд нововведений, использование которых могло бы обогатить методики оценочной деятельности в российской системе профессионального образования. Так, в Великобритании, Гонконге, Канаде, Финляндии, Франции и других странах образовательные результаты презентуются как сложные трехмерные системы, которые определяются тремя векторами:

- общими для всех ступеней и дисциплин (надпредметными, сквозными) результатами образования;
- качественными уровнями овладения содержанием (от знания к применению в нестандартных ситуациях);
- количественными уровнями овладения содержанием образования/обучения.

В указанных странах осуществляется также попытка учета внеучебных образовательных достижений, т.е. результатов неформального и информального (спонтанного) образования (Bramwell, 2011; Competence-based..., 2003; Musset, Field, 2013; Mendelson, Zon, 2013). В стандартах оценочной системы и спецификациях контрольно-измерительных материалов Гонконга существуют отдельные рубрики (градации) для всех образовательных результатов VET-программ. В них фиксируются образовательные результаты,

которые требуют внешнего независимого оценивания, и индивидуальные учебные достижения, которые могут быть оценены с помощью внутренней оценки в образовательной организации. При этом результаты внешнего оценивания во многих странах становятся основанием для установления рейтинга образовательных организаций.

Наряду с использованием тестовых форм проверок, которые широко используются в большинстве стран мира, создаются новые форматы оценки образовательных результатов: демонстрационные экзамены, оценочные портфолио, выполнение «контролируемых проектов» и т.д. В Германии особое место в последние годы занимал проект «Сертификация обучения с использованием сети Интернет и мультимедийных средств», в котором экспериментально проверялись возможности валидации результатов неформального обучения посредством сетевых ресурсов (Европейский опыт..., 2011, с. 46).

Проблема создания достоверных и надежных способов оценки сложных видов деятельности (исследовательская деятельность, взаимодействие в группе, коммуникации, работа в информационном пространстве и т.п.) уже второе десятилетие находится в фокусе внимания экспертов по оценочной деятельности, однако предлагаемые решения, по признанию экспертов, до сих пор нельзя признать абсолютно успешными.

В состав используемого инструментария оценки компетенций и квалификаций в европейских справочниках включены следующие методы и способы оценки: дебаты; декларативные методы; интервью; наблюдение; метод портфолио; презентация; моделирование и подтверждение; тестирование и экзамены (Европейский опыт..., 2011; Кларк, 2012; Шестакова, 2008). И этот список постоянно расширяется.

Характерно, что наряду с диверсификационными процессами в мире происходит конвергенция концепций и моделей оценочной деятельности. Этот процесс эволюционирует на фоне усиления глобализации образования. Развивавшиеся параллельно относительно автономные европейские процессы (Болонский – в рамках высшего, Копенгагенский – в рамках непрерывного образования и



VET) постепенно сближаются между собой и с другими процессами в сфере образования. В качестве доказательства этой тенденции можно привести консолидированные структуры, реализующие программы и проекты, основанные на общих подходах: Восточноазиатский саммит (EAS), инициативы в сфере профессионального образования секретариата по образованию организации ASEM (Asia–Europe Meeting), Международного центра ЮНЕСКО по вопросам технического и профессионального образования и подготовки (ЮНЕСКО–ЮНЕВОК), Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (АТЭС), Европейского фонда образования (ЕФО), Европейского центра развития профессионального образования и обучения (CEDEFOP) и др. (Есенина, 2014).

Таким образом, мировой опыт оценки и аттестации персональных учебных достижений / образовательных результатов обучающихся по VET-программам демонстрирует разнообразие методологических подходов и инструментальных средств идентификации компетенций и квалификаций. В то же время можно выделить несколько общих тенденций в развитии теории и практики компетентностно-ориентированного оценивания (competency-based assessment), в том числе в аттестационных процедурах:

- накопительный характер результатов оценивания квалификаций в рамках VET-программ;
- поэтапность проведения аттестации квалификаций с фиксацией результатов по каждому этапу при обеспечении необходимых условий их валидации (признания);
- использование определенного сочетания оценивания результатов обучения (знаний, умений), характеризующих академические достижения обучающихся по VET-программам, и их профессиональной квалификации для установления соответствия требованиям со стороны рынка труда;
- обеспечение открытости процедур, инструментария и результатов аттестации по VET-программам для всех стейкхолдеров данных программ;
- расширение практики участия работодателей в процессах идентификации компетенций и профессиональных квалификаций, различное сочетание

В состав используемого инструментария оценки компетенций и квалификаций в европейских справочниках включены следующие методы и способы оценки: дебаты; декларативные методы; интервью; наблюдение; метод портфолио; презентация; моделирование и подтверждение; тестирование и экзамены. И этот список постоянно расширяется.

государственных и общественно-профессиональных процедур в процессах оценивания квалификации;

- использование определенного сочетания двух форм контроля: внешнего централизованного и внутреннего (на уровне образовательной организации).

Последнее десятилетие характеризуется объединением усилий различных стран в разработке единых подходов к оценке результатов обучения, в том числе в рамках международных сравнительных исследований, которые дают ценную информацию о состоянии образования. Примерами таких альянсов выступают Международная ассоциация по оценке образовательных достижений IEA (International Association of Evaluation of Educational Achievements), Организация экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development), осуществляющая проект PISA (Programme for International Student Assessment), движение WorldSkills и CDIO и др.

#### ЛИТЕРАТУРА И ВЕБЛИОГРАФИЯ

1. Аллэ С. Национальные системы квалификационных стандартов: внедрение и результаты. Отчет об исследовании, проведенном в 16 странах / Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии; Департамент по профессиональным навыкам и возможностям трудоустройства. М.: МОТ, 2011. URL: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/--ro-geneva/---sro-moscow/documents/publication/wcms\\_307223.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/--ro-geneva/---sro-moscow/documents/publication/wcms_307223.pdf)
2. Европейский опыт признания профессиональных квалификаций, полученных в результате неформального и спонтанного обучения / Авт.-сост. О.В. Дехтяренко [и др.]; под ред. Э.М. Калицкого; пер. с англ. Минск: РИПО, 2011.
3. Есенина Е.Ю. Зарубежные практики управления системой квалификаций и

Последнее десятилетие характеризуется объединением усилий различных стран в разработке единых подходов к оценке результатов обучения, в том числе в рамках международных сравнительных исследований, которые дают ценную информацию о состоянии образования. Примерами таких альянсов выступают Международная ассоциация по оценке образовательных достижений IEA (International Association of Evaluation of Educational Achievements), Организация экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development), осуществляющая проект PISA (Programme for International Student Assessment), движение WorldSkills и CDIO и др.

компетенций // Образовательная политика. 2014. № 1 (63). С. 104–113.

4. Кларк М. Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры // Международный банк реконструкции и развития / Всемирный банк. 2012.

5. Коулз М., Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Национальная система квалификаций: обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда М.: РИО ТК им. А.Н. Коняева, 2009.

6. Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Сертификация квалификаций: основные принципы и процедуры: Метод. пособ. М.: АНО Центр ИППО, 2011.

7. Шестакова М.В. Зарубежные модели оценки качества высшего образования // Экология человека. 2008. № 11. С. 23–28.

8. Bergan S. Qualifications – introduction to a concept. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2007.

9. Bramwell A. Training policy for the 21st century. Decentralization and workforce development programs for unemployed working-age adults in Canada. Toronto: Mowat Centre for Policy Innovation, 2011.

10. Brockmann M. et al. Competence-Based Vocational Education and Training (VET): The Cases of England and France in a European perspective / Brockmann M., Clarke L., Méhaut P., Winch C. // Vocations and Learning. 2008. N 1. P. 227–244.

11. Colardyn D., Bjørnåvold J. Validation of formal, non-formal and informal learning:

Policy and practices in EU Member States // European J. of Education. 2004. V. 39. N 1. P. 69–89.

12. Coles M. Qualifications frameworks in Europe: Platforms for collaboration, integration and reform: доклад [представлен на конференции «Making the European learning area a reality», Мюнхен, 3–5 июня 2007 г.]. URL: [http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/glacier/qual/eqf/mike\\_coles\\_eqf.pdf](http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/glacier/qual/eqf/mike_coles_eqf.pdf)

13. Competence-based qualifications for adults. Helsinki: National Board of Education, 2003.

14. Cully M. Working in harmony: The links between the labour market and the education and training market in Australia. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research, 2008. URL: <http://www.ncver.edu.au/publications/1993.html>

15. European guidelines for validating non-formal and informal learning / CEDEFOP, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. С. 27–34.

16. Guthrie H. Competence and competency based training: What the literature says. Adelaide: NCVER, 2009.

17. Hoeckel K. et al. Learning for jobs. OECD Reviews of Vocational Education and Training / Hoeckel K., Cully M., Field S., Halász G., Kis V. England and Wales: OECD, 2009. URL: <http://www.oecd.org/unitedkingdom/43947857.pdf>

18. Hoeckel K. et al. Learning for jobs. OECD reviews of vocational education and training / Hoeckel K., Field S., Justesen T.R., Kim M. Australia: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 2008. URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/27/11/41631383.pdf>

19. Industry Skills Councils Australia. 2014. Industry Skills Councils: Creating Australia's Future. URL: <http://www.isc.org.au/vet-quality>

20. Mendelson M., Zon N. The training wheels are off: A closer look at the Canada job grant. Ottawa; Toronto: Caledon Institute for Social Policy and Mowat, 2013.

21. Musset P., Field S. A skills beyond school review of England (OECD reviews of vocational education and training). Paris: OECD Publishing, 2013.

22. Recommendation concerning Human Resources Development: Education, Training and Lifelong Learning Recommendation: R195. Geneva, 2004.

URL: [http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312533](http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:P12100_INSTRUMENT_ID:312533)

23. Roberts M.C., Borden K.A., Christiansen M.D. Fostering a culture shift: Assessment of competence in the education // Research and Practice. 2005. V. 36. N 4. P. 355–361.

24. The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and

educational standards (Cedefop panorama series). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5195>

25. Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens. Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes. Frankfurt am Main: BMBF, 2004.

# Abstracts

**A.G. Asmolov**

*director of Federal Education Development Institute; head of Psychology of Personality Department, Lomonosov Moscow State University; academician of Russian Academy of Education, doctor of psychology, professor*

## **Art of decent living**

*Key words:* art of decent living, culture of dignity, journal "Educational Policy".

**L.N. Dukhanina**

*the president of Education Trust "Heir"; the Leader of the Working Group "Education and Culture as a Foundation for a National Identity", All-Russia People's Front; the Chair of the Committee on Science and Education Development, the Public Chamber of Russia; doctor of pedagogical sciences, PhD in history*

## **National government became interested in education again**

*Abstract.* In late December 2015 in Kremlin a regular meeting of the State Council on enhancing the system of general education in the Russian Federation chaired by the president Vladimir Putin took place. This paper examines the key themes discussed at the meeting, and prospects of implementing the presidential directives summarizing the results of the meeting. Special attention was given to the issue of modernizing the education content and preserving common education space (draft programs for primary and secondary schools with specifications of subject content), reduction of administrative load and paper-based reporting of teachers (a list of organizations which enquiries the school principal may ignore, a unified system of monitoring, communication with local authorities etc.). The State Council on enhancing the system of general education in the Russian Federation focuses on improving educational work, development of new educational technologies, education of children with special needs.

The article describes problems and contradictions of modern school, provides mechanisms that allow educators overcome these difficulties (if possible), depicts bottlenecks of an educational process and proposes ways to solve these problems in the near future.

In addition, dynamics of the education system development of the Russian Federation is analyzed in the historical context with account of decisions of the State Council on education in 2001, and in the context of public expectations and demands to modern school. It is demonstrated how a development trajectory of the education system has changed.

*Key words:* State Council, All-Russia People's Front, common education space, Federal State Educational Standards, key content, draft programs, reporting, education and personal development, Russian movement of schoolchildren, Russian e-school, children with special needs.

**A.I. Adamski, E.Yu. Petryaeva**

*PhD, Institute of educational policy problems "Eureka" Moscow Russia*

## **Lessons of e-monitoring**

*Abstract.* The presented paper is dedicated to one of the relevant issues of educational policy: monitoring of education development. At present monitoring at all levels is acknowledged as a tool of education development management. However, it is not completed as an institute of

educational policy. The purpose of this paper is to examine conditions under which monitoring becomes an instrument that enhances education quality, management efficiency and educational policy.

The article is based on the analysis of long-standing monitoring practice of educational establishments at the platform <http://kpmo.ru> which includes more than 43 000 schools. Ideas of the Austrian philosopher F. Hayek on data and its use provide grounds for the methodology basis of this paper.

The first part of the paper describes data processing (from collecting to publishing) at the platform <http://kpmo.ru>. The second part includes authors' analytical conclusions on applying monitoring data in management. The scale of the analyzed data at the platform <http://kpmo.ru>; F. Hayek's research and expert studies on big data enable authors to assert that a) data of separate institutes is individual and changeable, it is the subject of a managerial decision only for the data provider; b) data on performance benchmarks has positive dynamics, but low reliability; c) if monitoring is an education management tool, then it cannot be implemented by officials; d) a manager needs large amount of on-spot, periodic data from all monitoring participants to analyze trends, compare development of his institute with other similar institutes, make a managerial decision.

The paper can be used to implement monitoring processes, including e-tools at all levels (an institutional and federal).

*Key words:* e-monitoring, education development, managerial decisions.

**E.B. Kurkin**

*senior researcher of the Federal Education Development Institute, PhD in education*

## **Eventful education is the future educational technology**

*Abstract.* Eventfulness is an indicator of education quality that considers necessity for natural conformity of content and technology. The author believes that this approach is the future of education. However, despite the fact, that many researchers were interested in this concept and there are several publications on this issue, this problem (real event-based pedagogics) needs further research and development.

*Key words:* natural conformity approach, event, eventfulness, small group, group mediation, motivation.

## **Digital Learning Environment Manifesto**

*Abstract.* The manifesto on digital educational medium is a noncommercial initiative of the Edutainme project in work on which teachers, psychologists, designers, information architects, IT designers and developers united. Success in the creation and use of new techniques depends on understanding the educational paradigm: the goal of education is not the assimilation of knowledge, but rather the development of an independent, curious, and collaborative personality. Authors of the manifesto hope that more professionals who will help to finish and develop the ideas put in it will join them to turn this manifesto into the standard.

*Keywords:* manifesto, digital learning, learning environment, learning management system, LMS, ELMS, digital education, distance learning, Internet, computer study.



**A.V. Zolotariova**

*vice-chancellor of the Institute for Education Development, Yaroslavl region, doctor of pedagogical sciences, professor*

**Conditions of technosphere-based supplementary education development for children**

*Abstract.* The purpose of the article is to deliver the author's view on the concept of "technosphere" regarding an education establishment and to provide research findings on technosphere's conditions of supplementary education for children. Methods of theoretical and empirical analysis of the technosphere's development and technosphere modelling were applied within the research. The results of theoretical analysis on the problem development in the historical, philosophical, cultural and social contexts are presented. The results of empirical research of supplementary educational programs within the requirements of the technosphere implementation and the results of the technosphere modelling of supplementary education for children are also presented. The term "technosphere of an educational establishment" was analysed. Peculiarities of the technosphere as a technological sphere and a human activity are demonstrated. The structure of the technosphere which includes material tools and technology, technologies of activity and personal qualities development is explained. These personal qualities meet the requirements of technology and technological development of the modern civilization. The technosphere's content of supplementary education for children and education content in the technosphere environment is described. The system of resource provision, that includes technical, technological, methodological, personnel and information resources, for the technosphere is offered. The most common problems of supplementary educational programs development and implementation in the technosphere's context are identified. Conditions of the technosphere development of supplementary education for children are described. These conditions are, as follows: study of social demand, labor market demand, state and public demands on supplementary educational programs development, development regional infrastructure of establishments delivering supplementary educational programs for children, development various educational institutions network within the technosphere development of supplementary education for children.

*Key words:* supplementary education, technosphere, educational program, technosphere development, educational program, system of resource provision, social demand, labor market demand, educational infrastructure, educational institutions network.

**E.A. Yamburg**

*principal, school N 109, Moscow, academician of Russian Academy of Education, honored teacher, laureate of the RF Government Award in education, 2014, doctor of pedagogical sciences*

**Education and personal development through the truth**

*Abstract.* The article seeks to think through controversial problems of education and personal development that elicit mixed response from society. These problems are connected with transferring to the next generations both heroic and tragic experience of the previous century national history. Is it justifiable to educate future citizens by focusing on feats of arms and the USSR achievements in technological developments, just mentioning the unmerciful cost paid for these accomplishments? Where and

how to discuss with a child dark chapters of the national history that still influence social mind and not traumatizing him? Fundamentally, this is a problem of learning history lessons with their comprehensiveness and contradictory by the next generations.

The author's point of view is that education and personal development is the future history. Our children and grandchildren will have to solve problems left by parents. Sophisticated, but not primitive people with inner freedom are required to solve these problems. A slave at its best is a dutiful doer, fear prevents him from taking decisions and assume responsibility. Such serious pedagogical goals as patriotic education and civil identity cannot be reached by propaganda and launching mass campaigns. The academic and pedagogical truth cannot be sacrificed to external immediate circumstances including changeable political environment. Understanding this indisputable fact means real implementation of principles and approaches of cultural and historical pedagogics.

The article was firstly published in "Novaya gazeta" on 13 March, 2016.

*Key words:* education and personal development through the truth; patriotic education; protective stance on children and the youth; adaptation to society; destruction of moral standards, stalinism, clericalism.

**A.M. Melikhov**

*deputy chief editor, journal "Neva", PhD in physics and mathematics*

**If salt stops being salty: science and governance**

*Abstract.* Influence of scientists was always based on authority of science and not on their political activities. And authority of science is based not on its ability to create useful things, but on its ability to catch imagination. Not only professional scientists, but "scientists-poets" are required to the city and the world. These "scientists-poets" are able not only to explain inventions, but are able to live out them, and depict them as a captivating dream. We need not only breakthroughs, but breakthroughs-legends and people-legends. And then it would not be so difficult to describe dramatic fates of modern scientists: our contemporaries and fellow citizens. It is necessary to engage not only "PR specialists", but also real artists. Academic community, as an artificial composition, requires constant support because it is the result of concourse of material and psychological circumstances that if destroyed might not be assembled together. Meanwhile, the key value of the academic stratum is in its dedication and aspiration, but not in its productivity.

*Key words:* science, aristocracy, the Truth, legend, effectiveness.

**L.M. Plahova\*, A.S. Zvyagin\*\***

*\* honored teacher of Russia, PhD in education*

*\*\* senior researcher of the Federal Education Development Institute, PhD in education*

**Administration and management in an educational establishment**

*Abstract.* The article presents analysis, based on the system-activity approach, of interrelationship between administration and motivation management focused on effective management of Federal State Educational Standards introduction at secondary educational establishments.

*Key words:* Federal State Educational Standards, axiological attitudes, motivation, governance, administration, management, motivation management.

**A.G. Asmolov****Design of educational images in science and culture**

*Abstract.* The paper offers considering education as designing the worldview of the younger generation. It is noted that competition for forming worldview within socialization of children is connected with the role of education in social stratification, a personality identification and self-identification in various social groups. In the history of science and culture this competition intensifies when researchers go beyond borders of sciences and educational subjects and turn to philosophy of science. It is highlighted that conflict is not a single source of nature development, society and a person and it is a mistake to understand evolution driving forces through the conflict only (Ch. Darwin, K. Marx, S. Freud). Attention is given to the concept of mutual help as an evolution factor in studies of P. A. Kropotkin and L.S. Berg.

*Key words:* education, science, culture, worldview, evolution, conflict and mutual help as a driving force for development.

**L.S. Berg**

(1876–1950) – Russian and Soviet zoologist and geographer. Corresponding member (1928) and academician (1946) of the Academy of Sciences of the USSR, the President of the Geographical Society of the USSR (1940–1950).

**Struggle for existence and mutual help**

*Abstract.* A classical publicistic treatise by L.S. Berg develops the idea of mutual help as a driving force of evolution. It is highlighted that not only struggle for existence (Ch. Darwin), but also mutual help makes a great impact on evolution of the organic world. The given text is reprinted from the publication: Berg L.S. Struggle for Existence and Mutual Help. Petrograd. Publishing House “Vremya” 1922. – 36 p.

*Key words:* struggle for existence, mutual help, natural selection, war, evolution factors, progress, norm, nomogenesis, regression.

**B.N. Strugatskii**

(1933–2012) – Soviet and Russian author, translator, scriptwriter

**Fascism is easy. Epidemiological pamphlet**

*Abstract.* The presented text was originally published in the St. Petersburg newspaper “Nevskoe Vremya” in 8 April, 1995. A well-known science-fiction writer Boris Stugatskii presents his opinion on the essence of fascism and identifies its features. He writes how easy to get infected by the virus which seems to have been defeated long ago. His warnings on fascism spreading are still relevant today.

*Key words:* fascism, feudal mentality, patriotism, dictatorship, nationalism.

**V.A. Bolotov\*, I.M. Remorenko\*\*, M.M. Shalashova\*\*\***

\* academic supervisor, Institute of Education, Center of Education Quality Monitoring, Higher School of Economics, doctor of pedagogical sciences, academician of Russian Academy of Education

\*\* rector, Moscow City Teacher Training University, PhD in education, associate professor.

\*\*\* director of the Institute of Further Education, Moscow City Teacher Training University, doctor of pedagogical sciences, associate professor.

**Universities and in-service teacher training market**

*Abstract.* The authors examine relevant issues of additional in-service teacher training programs implementation

in the context of regulatory and legal framework alterations and adoption of per capita funding. The purpose of the paper is to describe modern approaches to development and implementation of in-service teacher training programs to meet the new objectives of the Russian education system in the context of adoption the new Federal State Educational Standards and the “teacher” occupational standard. Methodology and technology of modern in-service teacher training programs development and implementation are presented. These programs meet modern challenges and they were piloted in Moscow City Teacher Training University. The paper is based on evidence from teachers’ surveys conducted by specialists from Moscow City Teacher Training University. and analysis of the existing practice of in-service teacher training in the capital and the RF regions. Such methods as: questionnaires, best practices studies, educational experiment and statistic analysis were used for the article preparation. The paper demonstrates experience of design of in-service teacher training programs which facilitate teacher’s performance according to the new occupational standard “teacher.” Novelty and practical relevance of the proposed solutions are in the introduction of new models of professional teachers’ development (training school teams) and technologies of programs development with account of new requirements to a teacher and conditions of achieving students’ learning outcomes.

*Key words:* additional professional training, per capita funding, directions of the in-service teacher training system development, models and trajectories of teachers professional development.

**Resolution of the 1st Congress of special education teachers “Special children in society”**

*Key words:* All-Russian Congress of special education teachers, special needs children in society, disabled children, social inclusion.

**S.A. Efimova**

head, Centre for Vocational Education, Samara region, PhD in education

**International practice of assessment and certification of vocational education programs learners**

*Abstract.* The article presents findings of international practice’s analysis to identify key trends in assessment and certification of applied qualifications within vocational education (VET) programs. It is demonstrated that the key trends for analyzed practice of foreign countries are accumulated character of the assessment results within VET programs and stage-by-stage certification of qualifications with recording results at each stage and enabling necessary requirements for their validation. There are various combinations of assessment procedures of learning outcomes (knowledge and skills) characterizing learners’ academic outcomes and their vocational qualification that meet demands of the labor market. Basic conditions are transparency of procedures, tools and certification results of VET programs for all stakeholders of these programs and increased engagement of employers in processes of identification of competencies and vocational qualifications.

*Key words:* assessment and certification, educational resources, competencies, applied qualifications, VET programs.