

Александр Анатольевич Попов, д.филос.н., зав. научно-исследовательским сектором в Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, руководитель АНО ДПО «Открытое образование»

Образовательное пространство и новое поколение образовательных программ

*Впервые статью под данным названием автор написал и опубликовал в середине 2000-х гг., в ходе формирования базовой концепции открытого образования, которая стала затем основой его монографии «Дидактика открытого образования», написанной вместе с Семёном Ермаковым. Понятие «Образовательное пространство» стало одним из системообразующих для дидактики открытого образования, в отличие от формально сходного с ним понятия «образовательная среда», присущего «традиционной» дидактике и носящего характер средства. Ключевые различия между образовательной средой и образовательным пространством автор специально не выделял, но они очевидны из его базовой логики: если «среда» представляет собой совокупность условий, в которые человек помещается, как правило, помимо своей воли, то пространство становится системой отношений и взаимодействий между носителями **позиций**, к которым обязательно относятся и ученики. Подробнее эти положения раскрываются уже в самой статье. Автор специально выделил два ключевых фактора, позволяющих сформировать образовательное пространство и обеспечить управление им – это **образовательная программа и образовательная задача**.*

Поскольку, статья была опубликована на нескольких информационных ресурсах (здесь мы приводим ссылку лишь на один из них: http://opencu.ru/uploads/yuneshekoe_obrazovanie.pdf) – А.А. Попов, «Юношеское образование: материалы к построению систем профильного обучения. / Под ред. С.В. Ермакова. – М.: Открытый корпоративный университет, 2009». Ниже мы приведём лишь её основные тезисы, а подкрепляющие их обоснования можно будет найти и прочесть по указанной ссылке. Куда важнее, на наш взгляд, было обсудить с автором те изменения в подходах к феномену образовательного пространства и его статусу в общей образовательной системе, которые не могли не произойти за те 15 лет, что прошли со времени написания статьи. С тех пор была в значительной степени скорректирована государственная политика нашей страны в сфере образования – за счёт разработки и внедрения новых ФГОС, за счёт реализации национального проекта «Образование» и входящих в его состав федеральных проектов, за счёт целого комплекса мер по организации воспитательной деятельности. Очевидно, что и подход к разработке и организации образовательных пространств не мог остаться неизменным. Как именно он изменился, с точки зрения автора статьи, он рассказал в ходе интервью.

А.А. Попов, статья «Образовательное пространство и новое поколение образовательных программ»: основные тезисы

1. Очевидно, что в основе любой образовательной системы лежит *мотивация* учеников к освоению новых знаний, инструментов, способов деятельности. Но мотивы и установки к освоению нового, как убедительно показал французский социолог и философ П. Бурдьё, **заведомо** порождаются особым **социальным пространством**, в рамках которого, функционирует образовательная система.

2. Основными компонентами этого пространства являются: а) определённая система социальных позиций, у каждой из которых, есть свои чётко обозначенные интересы и ресурсы, в том числе, ресурсы власти; б) определённое социальное поле как система отношений между позициями; в) определённые социальные «силы», не

тождественные или, во всяком случае, не полностью тождественные имеющимся ресурсам, а связанные, скорее, с императивными установками, которые по тем или иным причинам большая часть населения оказывалась склонна выполнять; г) категория, фактически интегрирующая все ранее описанные – «социальный капитал», как система инструментов, позволяющих воссоздавать определённое социальное поле и управлять отношениями в нём (капитал физического принуждения, капитал экономического принуждения, информационный капитал, символический капитал, и т.д.). В будущем, логика накопления и инвестирования капитала, вероятно, станет основной для системы образования – но именно в том многообразном и многоаспектном понимании «капитала», которое было представлено выше и которое не сводится к чисто **финансовому** капиталу.

3. Предпримем теперь попытку комплексного описания *образовательного пространства* как одной из разновидностей пространства социального. На данный момент, между основными позициями, формирующими основы этого пространства (учредитель, директор как исполнительный менеджер, учитель, методист, тьютор, ученики, их законные представители) существуют заведомые противоречия, иногда прямо принимающие форму латентных конфликтов. И эти конфликты обусловлены не только и не столько конкретной социальной и социокультурной ситуацией, которая заведомо может измениться, сколько *принципиальным* содержательным различием этих позиций – их содержательных оснований, логики их реализации, набором инструментов для их реализации, и т.д. . Более того, противоречия между позициями зачастую могут выступать как значимые ресурсы развития для образовательной системы. Но это оказывается возможно лишь в том случае, когда существует единая система содержательной деятельности, организующая деятельность всех позиций, заставляющая их преодолевать противоречия между собой и выстраивать конструктивное взаимодействие. Оптимальным образом такая система реализуется в рамках **образовательной программы**, предполагающей комплекс многообразных действий, как последовательных, так и одновременных, обеспечивающих в конечном итоге успешное и продуктивное действие ученика (учебное, исследовательское, пробно-практическое, и т.д.). В свою очередь, **именно такая** образовательная программа заведомо должна выстраиваться вокруг решения учениками **образовательной задачи**, управляющую самостоятельным продуктивным действием ученика в учебном процессе. Эта управляющая функция предполагает, в частности, создание базовой мотивации учеников к действию; побуждение их к планированию этих действий и к специальной организации для их выполнения; самостоятельную реконструкцию учениками базовой онтологии изучаемой предметности и рабочих моделей тех феноменов, с которыми приходится иметь дело, формирование и поддержание образа будущего результата и критериев его качества, который ученики должны постоянно удерживать в ходе образовательного процесса.

4. Обобщая предыдущие тезисы, можно зафиксировать следующую логику построения образовательного пространства как одного из видов пространства социального:

- постановка образовательной задачи, **содержательно** организующей деятельность и взаимодействия **всех** участников образовательного процесса;
- разработка образовательной программы как системы механизмов, позволяющих наиболее результативно решить поставленную образовательную задачу (в том числе, механизмов, согласующих между собой действия всех участников образовательного процесса);
- закрепление отношений, сложившихся вокруг реализации образовательной программы – как формальное, на уровне локальных нормативно-правовых актов, так и неформальное, на уровне договорённостей и выстроенных моделей взаимоотношений.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что в XXI веке в качестве базового предмета в управлении образованием стоит рассматривать уже не только и не столько распределение ресурсов, формирование требований к работникам образования, определение конкретного предметного материала, обязательного для изучения, сколько

создание и обеспечение образовательных пространств и образовательных программ. Все прежние аспекты образовательной деятельности, рассматривавшиеся как базовые предметы управления образованием, в этой ситуации становятся лишь отдельными **факторами**, позволяющими успешно создать образовательные пространства и обеспечить их функционирование.

А.А. Попов, «Образовательное пространство и новое поколение образовательных программ»: комментарий к статье по прошествии 15 лет.

В вашей замечательной статье 15-летней давности, посвящённой образовательному пространству, вы в соответствии с моделью социального пространства П. Бурдьё описали, как должно быть построено образовательное – и указываете его базовые компоненты: базовые позиции, структура поля, главные силы. Но со времени её написания прошло уже много лет – важных лет для отечественного образования. На сегодняшний день вы так же определили бы структуру образовательного пространства и способ его функционирования – или внесли бы в их описания какие-либо изменения?

Прежде всего, я бы акцентировал момент, который во время написания исходной статьи был ещё почти не актуален – то, что реальное образовательное пространство всегда создаётся и реализуется в трёх аспектах. Первый аспект – содержательный, или «концептуальный», порождающийся философской, онтологической и антропологической программой тех субъектов, которые это пространство создают. Второй аспект – социально-деятельностный, связанный как с системой позиций внутри образовательного пространства, так и с системой динамичных социокультурных отношений, позволяющих это пространство создать и поддерживать. Третий аспект – социально-политический, связанный с позицией и конкретными действиями государственной и муниципальной власти относительно создания и поддержания образовательных пространств, в том числе, с созданием соответствующей нормативно-правовой базы.

В обсуждаемой нами статье 2000-х годов я удерживал вопросы, связанные с первым и частично со вторым аспектами, поскольку, тогда именно они были первостепенно важны. Требовалось, *во-первых*, утвердить феномен и фиксирующее его понятие в научном и, самое главное, практическом обиходе. Для этого, в свою очередь, было необходимо принципиально различить между собой *образовательное пространство* и *образовательную среду*. *Во-вторых*, стояла задача перевести работу педагогических команд в пространственную логику, а для этого описать базовые условия и технологии такой работы. И к моей тогдашней характеристике содержательного и социально-деятельностного аспектов я бы пока вообще ничего не добавлял. Ничего принципиально нового за прошедшее время в них, на мой взгляд, не появилось. Отчасти это связано с тем, что специалисты сферы образования *массово* только сейчас начинают читать, осмысливать и использовать написанные тогда тексты.

При этом, социально-политический аспект образовательного пространства, никак не затронутый в исходной статье, именно сейчас приобретает принципиальное значение. В рамках отечественной образовательной политики можно выделить две основные позиции по этому поводу. Первая позиция предполагает унификацию образовательной деятельности, то есть, фактически, отказ от пространственной логики, даже при употреблении самого термина «пространство». Другая позиция, наоборот, предполагает благоприятствование многообразию образовательных задач, форм, целостных практик, которая как раз предполагает необходимость работы с образовательным пространством.

За обеими позициями стоит, как говорится, «своя правда»: свои основания, свой анализ текущей ситуации и актуальных задач образования, особый опыт и интересы основных носителей позиций. Но нельзя не признать, что позиция унификации в значительной степени ориентируется на образцы предыдущей эпохи – на опыт Советского Союза и его модели управления.

Трудно не понять как чисто человеческие добрые воспоминания носителей этой позиции о тех временах, так и их прагматические основания, связанные с относительным «удобством» иерархической, командно-административной системы с точки зрения управления. Ещё более значимым может являться «снижение себестоимости» системы образования, обеспечиваемое её унификацией. Очевидно же, что выгоднее потратиться не на десять типовых чертежей школ – я имею в виду не только и не столько здания, сколько, конечно же, образовательные программы, - а всего на один. Это же касается учебных пособий, методических комплектов для учителей, программ повышения их квалификации и всех других аспектов. Многообразие и индивидуализация образовательного процесса заведомо оказываются сложнее и дороже.

Кроме того, говоря об аргументации сторонников «унификации», не стоит также сбрасывать со счетов распространённое представление о «лучшей в мире системе советского образования», каковой она, правда, была далеко не всё время в течение советской истории. Пик её успеха пришёлся, по-видимому, на 1950 – первую половину 1970 гг., за счёт того, что в основе лежал принцип научности, как научного обоснования дидактики, так и трансляции научного способа работы с действительностью в учебных курсах. Уже к началу 1980 гг. он всё больше стал сводиться к симуляции научных способов работы и рассуждений. Так что важно понимать, о какой именно «советской школе» мы говорим, когда хотим её реставрировать – но её передовой характер в определённые периоды отрицать нельзя.

Но у стремления к реставрации предыдущих образцов и моделей деятельности есть и свои очевидные слабости – и главной из них, пожалуй, является само стремление восстановить тот порядок, социальные и социокультурные основания которого, уже необратимо изменились, в связи с чем, прежние модели деятельности, управления, отношений перестали быть результативными. И этим моделям предстоит либо переродиться самим, либо оказаться невостребованными. Примером тому – либо несостоятельность «Ста дней Наполеона» (отторжение режима, ставшего не актуальным), либо эпохи Реставрации после Английской и Французской буржуазных революций, когда под видом восстановления «старого порядка» происходила фактически институционализация новых отношений, только со «смягчением» ряда радикальных преобразований.

Те же самые принципы реализуются и относительно политических подходов к образовательному пространству. Наше общество (и в том числе образовательное сообщество) уже освоило новые и приняло правила и модели отношений и деятельности, особенно, когда оно сделало мощный глоток свободы, как это произошло в последние 30 лет жизни нашей страны, и выросло целое поколение, для которого свободные отношения и возможность выбора являются естественной и неотъемлемой нормой. На этом фоне возвращение к тотальному контролю и унификации не только себя не оправдывает, но и окажется фактически неосуществимым. Это, правда, говорит о том, что он постепенно снова сменится политикой развития. Отмечу, что эта политика не только не противоречит суверенитету нашей страны, но является ключевым фактором его укрепления. При том, что в названиях всех моих организаций присутствует словосочетание «открытое образование», я сам и вся наша команда хорошо рефлектируем ситуацию и понимаем, что без суверенной демократии нашей российской цивилизации не выжить.

Но если говорить об унификации как об установлении единства и даже равенства, то важно понимать, о каком толковании единства и равенства идёт речь: об одинаковости или о каком-то ином? Выдающийся немецкий социолог прошлого века Альфред Вебер писал, что равенство по-американски это равенство возможностей; равенство по-скандинавски это равенство достижений (налоговая система большинства скандинавских стран делает так, что в них практически нет сверх-богатых людей, «олигархов») – а равенство по-советски – это когда все люди просто одинаковы. И я против равенства по-советски, против унификации, но в целом согласен с иными видами равенства.

А если говорить о другом подходе к политике относительно образовательного пространства, который вы упомянули – который, собственно, и связан с реализацией пространственной логики? Насколько он влиятелен и нормативно подкреплён?

Именно он-то, на мой взгляд, в максимальной степени нормативно подкреплён, но об этом я скажу чуть позже. Сначала – про «правду», которая стоит за этим подходом, про его содержательные и прагматические основания. Назовём его условно «подходом образовательного разнообразия». Как, вероятно, поняли читатели, лично я разделяю именно его. Самые главные основания, по которым наша страна фактически обречена на образовательное разнообразие – это, во-первых, её протяжённость, огромное разнообразие природно-климатических условий, влияющих на человеческую деятельность, а значит на задачи образования и на условия его реализации; во-вторых – её культурное многообразие. Последнее, заметим, не сводится к многонациональному характеру нашей страны, хотя и он играет важнейшую роль. У нас несколько принципиально разных типов поселений (наша научная группа, делая разработки в области дополнительного образования, пока насчитала их семь), несколько разных типов регионов. Их различия обусловлены **укладом** местной жизни как совокупностью самых разных условий, формирующих модели поведения и деятельности людей, их самосознание и идентичность. И для каждого уклада требуется своя образовательная модель. Но столь же различными могут быть ситуации в конкретных школах или организациях дополнительного образования, где тоже возможен свой уклад. Я уж не говорю про индивидуальные учебные планы и индивидуальные образовательные программы, формирование которых является, между прочим, одним из ключевых целевых показателей федерального проекта «Успех каждого ребёнка» в рамках национального проекта «Образование». Поэтому, для развития **потенциала** каждой части нашей великой страны, каждого региона, каждого города, каждой школы и каждого обучающегося всё же необходимо образовательное разнообразие – а оно может быть удержано лишь за счёт пространственного подхода.

Теперь стоит сказать про нормативно-правовую базу для построения полноценных образовательных пространств, созданную в нашей стране. Согласно Федеральному закону от 06.10.2003 № 131-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», вполне можно обеспечить посещение учеником конкретного муниципалитета любой школы на его территории. В рамках этого же закона мы имеем полное право практически все школы сделать авторскими. Аналогично, современные Федеральные государственные образовательные стандарты вполне позволяют создавать уникальные образовательные программы в любой школе/

Другое дело, что этими нормативными возможностями не всегда умеют пользоваться управленцы и, тем более, рядовые педагоги. Бывает и так, что ими не позволяют воспользоваться особо ретивые проверяющие органы, приверженные политике «унификации». Но в любом случае, вся законодательная и содержательная база отечественного образования работает **именно** на обеспечение его многообразия, на построение многопозиционных пространств. И благодаря этой базе, у нас есть все шансы снова обеспечить лучшую систему образования в мире. Вообще то, что вся эта база сложилась всего за 30 последних лет – это очень быстро и очень продуктивно. А самое главное, это опыт, который накоплен большинством активных деятелей отечественного образования в течение их сознательной жизни и профессиональной карьеры, это часть нашей – и в том числе моей – жизни. Мы абсолютно справедливо говорим: «Давайте не будем игнорировать опыт Великой Отечественной войны», «Давайте не будем игнорировать опыт развития в советское время», «Давайте не будем игнорировать наш вклад в изучение космоса». Наш коллектив непосредственно работает над сохранением и трансляцией лучшего опыта, наработанного нашей страной в разных сферах, и культивированием образов героев, создавших этот опыт. Подтверждением может служить только что изданный Всероссийский Атлас «Герои нашей страны». Но в рамках этой же

самой логики – давайте тогда признавать ценность того опыта, что был наработан за последние 30 лет нашей жизни – и будем максимально продуктивно использовать все возможности, созданные за это время.

Но если мы, используя указанные нормативно-правовые возможности, действительно начнём строить **разные** школы, перед нами неминуемо встанут вопросы муниципального и регионального развития. От приоритетов, программ, возможностей каждого конкретного муниципалитета и региона будет зависеть – ставить ли типовые «коробки», или выстраивать сложный процесс, где первым шагом станет создание «умных» коллективов для проектирования таких школ. И потом, конечно же, не нужно гнаться за уникальностью школ как за самоцелью: пусть в муниципалитете будет несколько *особенных* школ, а другие в целом типовые, но реализующие высокочеловеческие образовательные программы, соответствующие современным требованиям.

Вопрос, повторюсь, не в **возможностях** создания образовательной среды, а в намерениях и желаниях её создания, то есть, по большому счёту, в содержании образовательной политики конкретного муниципалитета или региона. А вот она уже требует обсуждения и, возможно, совместного проектирования с соответствующими должностными лицами соответствующего уровня. Поскольку, как я уже подчёркивал, Российская Федерация – многонациональная и **многоукладная** страна, то в её субъектах и в составляющих их муниципалитетах позиция руководителей, их подходы и интересы к сфере образования, их готовность к реализации современных проектов, может быть принципиально разной. Необходимо договариваться, выстраивать продуктивные кооперации, помня (не устану это повторять!), что наше законодательство, от Закона об образовании до Конституции, одно из самых демократических в мире. На них стоит опираться и выстраивать взаимодействия с наиболее заинтересованными руководителями, подводя затем под формирующиеся проекты соответствующее финансирование и налоговую базу – и дать формируемым образовательным пространствам возможность реализоваться.

В каких сегментах современного отечественного образования, на ваш взгляд, образовательная среда с наибольшей вероятностью и наибольшим успехом может сложиться и развиваться?

Отвечу сразу: пока что это сфера дополнительного и, шире, неформального образования – в силу того, что они позволяют выстроить образовательное пространство практически в любой ситуации, хоть в стенах учреждения, хоть даже в чистом поле в режиме палаточного лагеря. Здесь важно подчеркнуть различия между «средой» и «пространством». Среда, с моей точки зрения, описывает, скорее, материально-технические условия, в которых предстоит реализоваться образовательным процессам и составляющим их событиям. Школьные стены, внутренние интерьеры, наличие или отсутствие пространств, где обучающиеся могут уединиться, поработать в малых группах, воспользоваться специализированным оборудованием – вот это среда. Это важная вещь, но по отношению к пространству как к системе позиций и отношений это лишь одна из возможных опор его существования. К тому же, опора не всегда простая в использовании, потому что пространство может меняться куда динамичнее, чем материально-техническая среда. Но образование в основной и средней школе по определению происходит в её стенах. Чтобы вывести его за эти пределы, требуется построение сетевого партнёрства, системы учёта достижений учеников за пределы школы в рамках аттестации, и т.д. .

Совершенно иная ситуация в образовании дополнительном и, шире, неформальном: они вполне могут проводить свои собственные мероприятия как открытые, как в своих стенах, так и за их пределами в рамках образовательных экскурсий (не только по достопримечательностям, но и, например, по инновационным предприятиям), интенсивных школ, уже упомянутых палаточных лагерей, исследовательских экспедиций, и т.д. . И в этих рамках, как я уже сказал, именно **образовательное пространство** как система позиций, обеспечивающая решение образовательной задачи в рамках

образовательной программы (см. исходную статью) может быть построено педагогами (вернее, педагогической командой) в любой выбранной точке: хоть на привале экспедиции, хоть в палаточном лагере, хоть во время исследования родного города. Отдельно стоит отметить индивидуальное наставничество, которое вообще зачастую происходит в режиме Интернет-коммуникации, и тем не менее воссоздаёт для ученика пространство значимых источников знаний, опыта, проб.

Важно отметить, что даже если «унификационная» версия образовательной политики в какой-то момент окажется преобладающей, она всё равно не сможет подчинить себе неформальное образование. А поскольку, как уже было сказано, для нашей страны *естественно* многообразие условий, укладов и, следовательно образовательных задач, то неудовлетворённость от унификации основного образования будет возрастать, а спрос на программы неформального образования – расти (и рост популярности рынка репетиторства в рамках подготовки к ГИА и ЕГЭ – лишь одно частное и даже не самое значительное подтверждение этому). Соответственно, приверженцы «политики многообразия» всё равно продолжат выстраивать многообразные, многопозиционные пространства, как делали это и раньше, за счёт первых двух фокусов построения таких пространств, которые я упоминал в начале – содержательного, изложенного мной в статье 15-летней давности, и социально-деятельностного.

Но важно понимать – если внимательно прочитать новые Федеральные государственные образовательные стандарты, то можно убедиться, что они фактически снимают разделение между основным и дополнительным образованием. Основное и среднее образование, согласно стандартам, во-первых, становятся деятельностными, во-вторых, предполагают высокую степень индивидуализации, в-третьих, позволяют ряд учебных действий реализовывать за стенами школы. Так что и в этом смысле федеральные нормативные документы закрепляют приоритет именно за многообразием образования и за его пространственной организацией.

В завершение нашего разговора, хочу ещё раз подчеркнуть: у нас *много* сделано для построения современного сильного и успешного суверенно-демократического государства. В том числе, в сфере образования, которое по своему уровню было бы достойно такого государства. Современные ФГОС *позволяют делать* такие школы, которые действительно нужны детям, родителям, педагогическим коллективам и всему нашему многонациональному народу. Наша страна имеет право на лучшее образование в мире – и следовательно, мы имеем право обсуждать, какой должна быть современная школа, в том числе, в разных субъектах нашей Федерации.