

В.А. Буров

### **Вопросы методологического обеспечения развития образования: хаос второго порядка и управление второго порядка\***

Классическая наука – это доктрина управления знаниями, конечная цель которой состоит в том, чтобы получать все необходимые результаты из моделей, содержащихся в научных теориях, как конструкцию из атомов и молекул. При этом мы обнаруживаем, что что-то не связывается и не удается состыковать.

Возникает необходимость в рассмотрении действия причинного фактора, лежащего за скобками этой доктрины – в управлении второго порядка, использующего специальные знания о знании, в том числе знание целей и ценностей человека и общества.

### **Компетенции и культурные коды «школы будущего»**

В Послании Президента России Д.А.Медведева Федеральному собранию (30 ноября 2010 г.) в разделе, посвященном вопросам развития общего образования, прозвучало предложение: *в течение 2011 года для каждой школы создать проект школы будущего – видение того, как может развиваться школа.* О ме-

---

\* Автор выражает благодарность В.И.Аршинову за многие идеи и многочисленные обсуждения проблемы на этапах её постановки и разработки и Л.В.Буровой и А.В.Куликовской за участие в отраслевых исследованиях проблемы.

ханизме реализации этих проектов сказано, что он может быть разработан органами региональной власти с привлечением в необходимых случаях бизнеса.

За двадцать лет постсоветского реформирования российской системы образования во всех регионах накоплен большой практический опыт такого проектирования развития образовательных учреждений, осуществления этих проектов, их финансирования, управленческого и научно-методического сопровождения. Радикальное изменение целей и ценностей общества, изменение структуры занятости и формирование новых приоритетов в выборе профессии не оставляли места для основной модели советской педагогики и советской школы. Широкий поиск новых моделей школы коллективами образовательных учреждений, соответствующих происходящим в обществе изменениям, начался сразу после распада СССР. Продолжилось развитие модели специализированной школы с углубленным изучением отдельных предметов, создавались негосударственные школы, формировались новые отношения школы с высшими учебными заведениями, на российскую почву переносились и наиболее интересные модели современной европейской и американской педагогики.

За последние два десятилетия через такой опыт прошло большинство московских школ. Создана развитая система сопровождения эксперимента в образовательных учреждениях – создание экспериментальных площадок, привлечение специалистов для научного руководства, решение вопросов финансового обеспечения проводимого коллективом школы эксперимента, аттестация экспериментальных школ. Была создана сумма обеспечивающих управленческих технологий.

Проект «Школа будущего» также имеет свою историю. В Москве он разрабатывается уже более пяти лет. В нем принимали участие научные коллективы институтов Московского департамента образования и школы. Так, на участие в конкурсе «Строим Школу будущего» (октябрь 2006 г.) были поданы заявки от 161 образовательного учреждения. Были отработаны и вошедшие в Послание Президента направления развития школы – создание собственных проектов развития, система поиска и поддержки талантливых детей, использование в обучении самых современных информационных программ и высокотехнологичных продуктов,

патриотическое воспитание, формирование и развитие ценностей здорового образа жизни. Отработаны механизмы реализации проектов коллективов образовательных учреждений, обеспечение их финансирования. Московский проект, который хотя и нацеливался на общероссийское значение, был достаточно узким, проведен как первый региональный опыт такой постановки задачи школы на базе нескольких разработок региональных институтов и столичных педагогов, без определения имеющихся общих потенциалов российской науки и образования и широкого привлечения специалистов.

Заявленный в Послании Президента широкий социальный проект «школ будущего» обращен ко всем российским школам и общероссийскому потенциалу их развития, ставит новые задачи прогнозирования и проектирования будущего, требует своей суммой обеспечивающих и сопровождающих его технологий.

Для иллюстрации сложности обеспечения такого эксперимента и вопросов, ответы на которые должны находить разработчики моделей «школы будущего» рассмотрим опыт такой разработки, представленный доктором психологических наук Ю.В.Громыко в книге «Экспериментальное образовательное пространство города Москвы»<sup>1</sup>.

Ю.В.Громыко ограничивает своё понимание модели школы будущего, отказываясь от постановки задач формирования жизненных компетенций у школьника. В этом он ссылается на позицию Г.П.Щедровицкого (Экспериментальное образовательное пространство города Москвы. С. 35):

*Основная линия теоретических расхождений между нашим подходом и подходом концептологов современного этапа реформ состоит в том, что тезис «Школа должна учить мыслить» (Ильенков, Щедровицкий) и «Школа должна учить жить» (Хрущев) – это совершенно разные тезисы и линии. Г.П.Щедровицкий был категорически против тезиса о том, что школа должна быть ближе к жизни – этим с его точки зрения окончательно умерщвлялось формальное образование и подменялось материально-реальным.*

Подводя итоги 15 лет работы экспериментального образовательного пространства города Москвы, Ю.В.Громыко пишет:

<sup>1</sup> Экспериментальное образовательное пространство города Москвы. Альбом по экспериментальной и инновационной деятельности Департамента образования города Москвы. М.: Пушкинский институт, 2005. 544 с.

*Мы сегодня хорошо понимаем, что означает развитие образования и как оно может быть организовано. Развитие образования предполагает: выделение определенной группы учебно-образовательных учреждений, в которых каждодневно организуется практика образования; приглашение группы ученых, эффективнее всего работающих на переднем крае развития науки в разных областях;*

*включение в эту работу антропологов и психологов, которые являются специалистами в области развития сознания человека и его личности;*

*включение в осмысление феномена развития управленцев образования;*

*подключение социоструктурно мыслящих групп, способных рассмотреть связь образования с обществом и другими подсистемами общественной практики.*

*Именно набор подобных групп, сконцентрированный и организованный вокруг процессов развития практики образования, образует своеобразную закуску (Sauerteig), из которой может быть вылеплена в дальнейшем в соответствии с несколькими создаваемыми и преобразуемыми схемами развивающаяся практика образования.*

Ю.В.Громыко рассматривает проектирование школы будущего с научно-методологических позиций концепции мыследеятельности и рефлексивного мышления (там же. С. 17):

*Основная задача экспериментирования в образовании состоит в том, чтобы собрать в единый каркас мыследеятельности экспериментирования в образовании исходно разные мыследеятельности – мыследеятельность ученого (исследователя, методолога) и мыследеятельность педагога...*

*Основные типы мыследеятельности – исследование, проектирование, критика, соотношенная с проблематизацией, конструирование, управление, изыскание и разведка должны быть выведены или положены как условия возможностей развертывания рефлексивного мышления...*

*Мыследеятельность педагога является антропологическим искусством, осуществляемым в определенном институционально-общественном контексте. И все особенности этого контекста точно так же должны быть освоены рефлексивным мышлением. Это рефлексивное мышление затем передается педагогу и осваивается им через систему педагогического образования.*

Ю.В.Громыко, следуя В.В.Давыдову, выделяет поиско-опробывающие действия и предлагает развивать их рефлексивность.

Вопросы онтологии он рассматривает в следующем ключе (С. 18):

*Превращение же рефлексии в рефлексивное мышление предполагает, что проживаемый на основе рефлексии факт становится в отношении к базовым онтологическим гипотезам организации мышления-знания,*

общества-социума, возрастного становления личности-сознания. Таким образом, исследование, формирующееся на основе рефлексивного мышления в области экспериментального образования, характеризуется принципиальной возможностью связать и соотнести рефлексию и выделенный на ее основе опыт с важнейшими онтологиями – онтологией процедур и процессов познания, культивируемого в данном обществе, онтологией самого общества и форм его преобразования, онтологией антропологии (допустимых горизонтов рассмотрения и понимания того, чем является человек в быстро изменяющемся мире). Именно в силу подобных возможностей экспериментальное образование является открытым процессом. Обратим внимание читателя на этот парадокс – открытость экспериментального образования оказывается, связана не с отсутствием онтологий, которые фокусируют и притягивают к себе процесс рефлексивного мышления, а, наоборот, с необходимым использованием наиболее базовых и всеохватывающих онтологий, поскольку за рамками расчленения Мышление – Общество – Человек, кажется, ничего не остается.

Ю.В.Громыко здесь, следуя выбранной им позиции развития формального образования, оставляет за рамками выделенного им расчленения и за скобками образования еще один элемент:

*Мышление – Общество – Человек – Бытие.*

Потеря последнего элемента в редукции указанного расчленения приводит и к потере связанных с этим элементом компетенций.

Третий элемент инфраструктуры развития образования – проект института массовой школы.

Ю.В.Громыко выделяет следующие темы в «сборке» технологического пакета модернизации школы (С. 24–25):

*Цели, стратегии и миссия школы;*

*Взаимодействие школы с социальной средой: родители, общественные организации, другие учреждения образования, медицины и культуры;*

*Информационное образовательное пространство школы, класса, учебной группы, индивидуальные и групповые образовательные пространства.*

*Изменение педагогического профессионализма учителя. Новые формы методической организации работы педагога;*

*Направления обновления содержания образования: учебный курс, учебный предмет (дисциплина), профиль;*

*Определение организационно-институциональной модели школы;*

*Пространство воспитания школы. Непротиворечивая система ценностей. Детские общественные организации и объединения;*

*Взаимоотношение обязательного и дополнительного (свободного) образования;*

*Единицы организации «учебности»: урок, задание, учебная программа, ситуация учения-обучения;*

*Технологические способы обеспечения преемственности между разными ступенями образования;*

*Критерии оценки качества образования в данной школе;*

*Новые формы управления школой. Технология выращивания модернизированной школы на основе технологического пакета. Правовое и финансово-экономическое обеспечение.*

Далее Ю.В.Громыко определяет пространство идеальных типов – векторов формирования школы будущего. Он выделяет работу по целенаправленному формированию определенных способностей (С. 28):

*Способностей понимания (школа герменев);*

*Способностей проблемно-диалектического мышления (школа содержательного обобщения В.В.Давыдова);*

*Школа проектного действия;*

*Школа выращивания личности и личностно-организованного сознания.*

Обсуждая вопрос о запуске волны модернизации учреждений образования, Ю.В.Громыко пишет (С. 25):

*Для проведения модернизации системы общего среднего образования надо определить весь набор ресурсов, обеспечивающих необходимые инновационные изменения. К подобным ресурсам относятся, прежде всего, профессионально подготовленные специалисты: эксперты, исследователи, методисты, психологи-диагносты, способные обеспечить всю совокупность намеченных изменений самоопределившегося коллектива школы.*

В этом определении ресурсов проявляется психологический редуccionизм данного автора, приводящий к потере видения общих целей, ценностей и смыслов образования.

Анализируя проекты воспитания, Ю.В.Громыко выделяет следующие подходы – векторы воспитания (С. 439–440):

*Соотнесение понятия воспитания с понятием обучения, воспитания, соотнесенное с обучением, осуществляется при помещении ребенка в структуру учебного заведения.*

*Соотнесение понятия воспитания с понятием развития – на этапе включения человека в процессы развития при формировании активной управляющей позиции по отношению к процессам развития.*

*Соотнесение понятия воспитания с процессами социализации в современном обществе. Здесь особое значение принимает организация свободного времени и соответствующая инфраструктура.*

Редукционизм данного автора не является общим даже для отечественной психологической науки. Выделим два полюса отечественного психологического понимания человека как субъекта деятельности, связанные с именами выдающихся российских психологов А.Н.Леонтьева и С.Л.Рубинштейна. А.Н.Леонтьев<sup>2</sup> и его научная школа рассматривают развитие психики, используя традиционный для классической науки вектор развития – от простого к сложному. В этом случае началом субъектности является уже поворот цветка к солнцу, который А.Н.Леонтьев, формируя наиболее общее и конструктивное представление о развитии психического, определяет как деятельность. Достоинством этого вектора рассмотрения является его почти инженерная конструктивность, позволяющая ставить и решать множество практических задач сборки субъекта деятельности. Недостатком является то, что движение при простраивании по этому вектору к высшим неформализуемым проявлениям субъектности человека оказывается практически бесконечным и не достигает таких целей.

С.Л.Рубинштейн<sup>3</sup> и его научная школа (прежде всего А.В.Брушлинский<sup>4</sup>) в качестве начала отсчета берут другой полюс – человек на вершине его активности, осознанности, ответственности и целостности. Недостатком здесь оказывается невозможность конструктивного спуска к более простым и элементарным формам субъектности, схватываемым подходом А.Н.Леонтьева. Достоинством – возможность конструктивного рассмотрения субъекта около его вершины, определяя движение к спуску как происходящие потери субъектности. Коммуникация знания через такого вершинного субъекта является уже не простой его склейкой, а СО-ЗНАНИЕМ. С этой точки отсчета иначе понимается и связывающее и продуцирующее знание мышление субъекта. И мышление, и сознание становятся СО-БЫТИЙНЫМИ, которые могут случиться или не случиться на вершине усилия, если человек к ним готов и достоин – в философских смыслах Мераба Мамардашвили<sup>5</sup>:

<sup>2</sup> Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1981.

<sup>3</sup> Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1976. С. 253–381.

<sup>4</sup> Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М., 1996.

<sup>5</sup> Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. М., 2000.

*Все высшие человеческие состояния – равенство, достоинство и др. – нельзя превратить в орудия и механизмы, поскольку главное, что есть в человеке, существует только на вершине волны усилия, в момент деяния. И это главное в каком-то смысле не существует, разве можно его поделить поровну? Разве можно делить то, чего нет? ...А красота, которой ты достоин, если она случится, – это имеет смысл.*

Ю.В.Громыко в своем психологическом понимании задач школы берет другую точку отсчета, где мышление не является событием бытия, которое *существует только на вершине волны усилия, в момент деяния*. В его проекте мышление выстраивается в результате некоторой мыследеятельностной инженерии, конструируется с использованием разрабатываемых им схем и конструкций мыследеятельности.

Для преодоления принятого автором этого проекта ограничения целей образования, психологического акцента на мыследеятельностные технологии и потери метафизики школы мы приведем другой российский проект школы как «школы жизни»<sup>6</sup>.

Известный ученый-педагог Ш.А.Амонашвили уходит от модели формального образования и обращается к другим культурным кодам, метафизике образования (далее по материалам его лекций и выступлений): школа – это «лестница в небо»; учитель – тот, в ком есть этот путь, а ученик – ищущий пути; урок – их встреча.

В этих культурных кодах Ш.А.Амонашвили выстраивает понимание, которое он называет «небесной природой ребенка»<sup>7</sup>:

*Я принимаю реальность и бессмертие души человека.*

*Душа человека устремлена к вечному совершенствованию.*

*Душа совершенствуется в разных направлениях.*

*Каждый ребенок в нашей земной жизни есть явление, но не случайно: «Ты идешь не к ученикам своим, а к явлениям», «Я перед явлением стою».*

*Каждый ребенок (так же, как и каждый из нас) – носитель своей неповторимой жизненной задачи – миссии. Миссия обращена на благо других.*

*Каждый ребенок (человек) – носитель духовной энергии. То есть каждый ребенок таит в себе всю Вселенную, как каждая частица несет в себе целостность. Энергия духа не имеет начала и конца, и поэтому совершенствование человека безгранично.*

<sup>6</sup> Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М., 1998.

<sup>7</sup> См. подробнее: Бирич И.А. Философская антропология и образование. М., 2003.



Он также выделяет такие коды, как:

страсть к развитию;  
страсть к взрослению;  
страсть к свободе.

Это понимание Ш.А.Амонашвили называет «земной природой ребенка».

Исходя из этих представлений о природе ребенка, Ш.А.Амонашвили формулирует принципы «гуманного педагогического процесса» как устройства школьной жизни:

*Устроить окружающий мир и педагогический процесс так, чтобы в них: ребенок познавал и усваивал истинно человеческое;*

*познавал себя как человека;*

*проявлял свою истинную индивидуальность;*

*находил общественный простор для развития своей истинной Природы; его интересы совпадали с общественными интересами;*

*Были предотвращены источники, способные провоцировать ребенка на асоциальное поведение.*

Последний пункт этого культурного образца жизни – полная изоляция от искусства – противоречит не только задачам социализации но и духовному опыту христианства, к культурным кодам которого пытается обращаться автор этого проекта.

Методологическим достижением и несомненным достоинством проекта «гуманной педагогики» Ш.А.Амонашвили является то, что на первое место здесь выводится формирование метафизики и управляющих культурных кодов школы, методически обеспечивается, реализуется на многих экспериментальных площадках и предлагается именно этот тип развития школы, педагогической и образовательной компетентности.

Говоря о культурных кодах и метафизике образования, приведем культурный код образования, предложенный доктором филологических наук Н.П.Пищулиным<sup>8</sup>:

*Образование (образовывание, преобразовывание – эти и другие дефиниции одного порядка) не только индивидуальная, общественная, но и всеобщая мироустроительная форма развития. Образовывается, одухотворяется, выживает, распадается и развивается весь сопряженный с человеком универсум – социокультурный, природный, космический, антропологический.*

<sup>8</sup> Пищулин Н.П., Буров В.А. Постнеклассическая парадигма и новые контексты образования. М., 2009.

Сущность человека – производное и одновременно активное начало всех форм социального бытия. Природа, общество и в них человек системно образуются; совместно проходят стадии и пороги эволюции. Понятие образование (образовывание) достаточно точно передает значение онтологических процессов: мир и человек существуют и развиваются в едином потоке, общем направлении от простого к сложному, и от первоначального хаоса к упорядоченному Космосу. Содержание и формы материальных объектов постоянно преобразовываются. Спокойное прогнозируемое развитие прерывается случайными космическими катастрофами в масштабе галактик, звездных и планетных систем и генетическими мутациями в органическом мире, дающими новые формы растительных и животных организмов.

На краю нашей галактики в Солнечной системе сложились благоприятные условия для самозарождения живого вещества и его преобразования в процессе эволюции от клетки до человека разумного – формы организации материи, в которой природа познает самое себя.

Образовывание (преобразовывание) – конкретное проявление основного фундаментального свойства материи – вечного движения в пространстве и времени. Движение материи, или преобразовывания содержания и форм материальных объектов происходит либо как образовывание (количественный рост, образование новых форм), либо как их уничтожение, распад. На разных уровнях мироздания происходят диаметрально противоположные процессы: соединение элементарных частиц и их аннигиляция, притяжение и отталкивание, жизнь и смерть, ассимиляция и диссимиляция, сохранение наследственных признаков и их изменение, развитие сознания человека с момента рождения до той роковой черты, когда с возрастом начинается его затухания вплоть до распада личности.

В качестве фундаментального свойства любой, в т. ч. живой материи образовывание интегрирует (собственную, внутреннюю) логику развития и ее внешние (дидактические, управленческие, антропологические) источники и резервы. Суть закономерностей и стратегий образования едина – человеческое измерение онто-образного преобразовывания.

...Говоря языком Платона, образование должно служить слиянию человека с «истинным бытием». Чтобы такое слияние происходило, образование само должно быть истинным. Одно знание чувственно воспринимаемых вещей, по его мнению, еще не есть знание, оно не ведет к благу. Наука, искусства ведут нашу душу ввысь, к созерцанию совершенного бытия, средству наук «между собою и с природой (подлинного) бытия»<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Платон. Государство. Соч. в 3 т. М., 1971. Т. 3. Ч. 1. С. 535, 537.

Из осваиваемых сегодня в России распространенных в Европе альтернативных моделей школы отметим вальдорфскую педагогику, основанную на антропософском представлении о человеке и на чувственно-сверхчувственном познании. Именно такую школу (московская средняя школа № 1060) сразу после назначения нового мэра Москвы посетили председатель правительства Российской Федерации Владимир Владимирович Путин, мэр города Москвы Сергей Семенович Собянин, министр образования и науки Андрей Александрович Фурсенко и руководитель Департамента образования г. Москвы Исаак Иосифович Калина.

Результаты такого развития моделей образования разными авторами с взаимно-противоречащих позиций не могут быть поняты и использованы при проектировании школ будущего без выхода на уровень современной методологии, постановки и решения методологических вопросов образования и науки. Конфликт позиций и конфликт культурных кодов является индикатором хаоса второго порядка, потери порядков при выходе за скобки собственной онтологии автора. Здесь возникает необходимость в управлении второго порядка. В этой области сегодня получены довольно значительные результаты, которые, к сожалению, пока остаются достоянием лишь очень узкой группы специалистов.

Хаос второго порядка как отсутствие понимания методологических оснований образования имеет место не только в работе отдельных специалистов, но и в таком важном документе, как предложенный к обсуждению законопроект «Об образовании»:

*Статья 15. Структура системы образования*

*1. Система образования Российской Федерации представляет собой совокупность:*

*федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований, образовательных стандартов и требований, устанавливаемых университетами; образовательных программ различного вида, уровня и направленности, а также программ профессионального обучения;*

*организаций, осуществляющих образовательную деятельность, их работников и обучающихся;*

*органов государственной власти и местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, создаваемых ими консультативных, совещательных и иных органов;*

*организаций, осуществляющих научно-методическое, методическое, ресурсное, производственное и информационно-технологическое обеспечение образовательной деятельности и управления системой образования, оценку качества образования;*

*объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в сфере образования.*

В этой статье отсутствует указание на необходимость методологического обеспечения образовательной деятельности, методологической компетентности образования и методологических компетенций у специалистов.

Данное в законопроекте определение образования является узкоотраслевым, представленным в учебниках по педагогике, фиксирует это понимание, не допуская сюда современное философское, социологическое, экономическое видение функций этого социального института. В ситуации, когда педагогическое образование находится не в лучшем состоянии и нуждается в существенной модернизации, такой узкоотраслевой подход и отказ от междисциплинарного рассмотрения вопросов приводит к стагнации в этой сфере социального производства. Законопроект определяет образование как *общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности.* Но очень важно было бы рассмотреть образование и на другом системном уровне – как производство духовных и нравственных оснований общества, социальных коммуникаций, культурных образцов жизни, интеллектуального и человеческого капитала, обеспечивающего приращение социальных, экономических и жизненных результатов, требований к этому производству, альтернативных издержек неэффективного и неадекватного управления этим производством.

Соответственно данному в законопроекте определению образования даются и ведущие не к развитию, а к стагнации общие требования к содержанию образования:

*Статья 17. Общие требования к содержанию образования*

*1. Содержание образования как один из определяющих факторов экономического и социального прогресса общества ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее развития и самореа-*

лизации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового, социального, демократического государства, эффективное развитие экономики, обеспечение национальной безопасности государства.

2. Содержание образования должно обеспечивать:

высокий уровень общей и профессиональной культуры личности и общества;

формирование у обучающегося соответствующей современному уровню развития науки системы представлений о картине мира;

духовно-нравственное развитие личности на основе общечеловеческих социокультурных ценностей; ее интеграцию в национальную, российскую и мировую культуру;

формирование человека и гражданина, являющегося сознательным членом современного общества, ориентированным на поступательное развитие и совершенствование этого общества;

удовлетворение образовательных потребностей и интересов обучающегося с учетом его способностей;

развитие кадрового потенциала общества, удовлетворение потребностей экономики и социальной сферы в высококвалифицированных рабочих и специалистах.

3. Профессиональное образование и профессиональное обучение должны обеспечивать получение обучающимися профессии (специальности) и (или) соответствующей квалификации.

4. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

В этой статье содержание образования напрямую, минуя управление ресурсами знания, связывается с развитием общества и экономики.

В статье вообще отсутствует слово «знание», позиции управления этим ресурсом, эффективного его использования для получения человеком и обществом социальных, экономических и жизненных результатов. В законопроекте знание рассматривается только на одном системном уровне – в контексте приобретения обучающимися в процессе освоения образовательных программ знаний, умений, навыков и компетенций определенного уровня и объема.

Нигде в законопроекте знание не определяется и не рассматривается на системном уровне экономики и общества как ресурс, к управлению которым и к использованию которого обращено образование. Не предусмотрены оценки обеспечиваемой образованием производительности этого ресурса.

Устраняясь от вопросов оценки производительности знания, эффективного использования современного знания как ресурса экономики и общества, законопроект теряет важнейшие регуляторы экономического и социального развития. Здесь нам хотелось бы напомнить слова из Послания Президента:

*«Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать», – говорил когда-то Уинстон Черчилль.*

Законопроект построен на культурных кодах, которые были приняты в России 1990-х, но уже не соответствуют её новым становящимся целям и ценностям.

Хотя знание сегодня и признается в качестве одного из основных ресурсов для получения производственных, экономических, социальных и жизненных результатов в деятельности человека, компании, общества, но управление этим ресурсом ещё не рассматривается как фундаментальная проблема, выходящая за рамки компетенций отраслевых специалистов и итогов их практического опыта. Сложившиеся в социальной практике, образовании и науке нормы управления знаниями определены в основном классической традицией и модусом стороннего наблюдателя, которые полагают объективность задаваемых знанием порядков, их постоянство и обязательность как универсальных констант. Знание встраивается в отделенную от субъекта логику системной интеграции его результатов. Включение человека в эту конструкцию не затрагивает эту логику и связанные ею открытые знанием порядки.

Развитие методологии, выделение в XX в. **модуса присутствия**, неклассического и постнеклассического типа научной рациональности приводит к постепенному осознанию событийности открываемых знанием существующих, бывших и будущих порядков, которые могут произойти или не произойти с человеком и обществом, случиться или не случиться. То, что мир происходит как событие в зависимости от нашей к нему готовности, от приготовления нами этого события, то, что он распадается на множество порой несовместимых порядков, которые нам необходимо принять как случившиеся, делает мир значительно богаче разнообразием реализуемых в нем форм. Знание как приготовление событий открывает управление знаниями как управление приготовлением событий. Это приводит к совершенно иным функциям и компетенциям управления знаниями, которые не могут быть реализованы в рамках сложившихся сегодня норм работы со знанием.

Неадекватное событийности мира управление знанием снижает производительность этого ресурса, ограничивает возможности его продуктивного использования человеком и обществом.

Экономика знаний сегодня стала главной характеристикой всех социально и экономически лидирующих стран. Одним из центральных результатов для её теоретических моделей является теория человеческого капитала, которая рассматривает образование как производство составляющих этого капитала, вводит представление о производительности этих составляющих при получении производственных, социальных и экономических результатов. При этом социальные результаты получаемых знаний и компетенций в рамках данной экономической теории рассматриваются как не менее значимые, чем производственные и экономические.

### **Управление знаниями**

Управление знаниями в образовании сегодня ориентировано, прежде всего, на выполнение образовательных стандартов, работу с ресурсами определенного в этих стандартах формального знания. За скобками этого управления остаются вопросы исключительной системной сложности данного ресурса, его участия в производстве гражданского общества, производстве и потреблении культурных образцов жизни, коммуникативная функция и метафизика образования. Альтернативные издержки такого управления состоят в снижении жизненных, производственных, социальных и экономических результатов использования формируемого в образовании знания.

Наш подход состоит в рассмотрении знания как социально-экономической системы, развивающейся и самоорганизующейся составляющей интеллектуального и человеческого капитала человека, компании, общества, вопросов эффективности и производительности этой составляющей в условиях формирования экономики, построенной на знании.

Образование и наука как производство знания и как социальные институты проходят через историческую смену складывающихся социальных норм, в частности, транслируемых образованием социальных норм познавательного поведения. От исследо-

вательского естествознания Галилея в XVII в. до психодинамики Фрейда в XX в. конфликты исследователя с действующими познавательными нормами могли выплескиваться за рамки исследования и принимать характер институционального конфликта или институционального кризиса, изменяя нормы познавательного поведения в обществе. Однако заявляемая отдельными исследователями неадекватность и неэффективность нормативного познавательного поведения в этот период ещё не рассматривалась с позиций их социально-экономической эффективности, упущенных человеком, компанией, обществом выгод.

Приведем примеры осуществлявшейся проблематизации социальных норм познавательного поведения в процессе становления и развития научного знания.

В 1613 г. Галилей опубликовал письмо к своему ученику аббату Каstellи, в котором он писал о новой модели познавательного поведения – исследовательском естествознании: «...ни одно изречение Писания не имеет такой принудительной силы, какую имеет любое явление природы»<sup>10</sup>.

Принятую тогда социальную норму познавательного поведения с опорой на Святое Писание как на главный источник знания, в институциональный конфликт с которой вступила эта новая модель, представляет письмо кардинала Беллармино<sup>11</sup>, направленное в 1615 г. теологу Паоло Антонио Фоскарини, защитнику коперниканства:

*Во-первых, мне кажется, что Ваше священство и господин Галилео мудро поступают, довольствуясь тем, что говорят предположительно, а не абсолютно; я всегда полагал, что так говорил и Коперник. Потому что если сказать, что предположение о движении Земли и неподвижности Солнца позволяет представить все явления лучше, чем принятие эксцентриксов и эпициклов, то это будет сказано прекрасно и не влечет за собой никакой опасности. Для математика этого вполне достаточно. Но желать утверждать, что Солнце в действительности является центром мира и вращается только вокруг себя, не передвигаясь с востока на запад, что Земля стоит на третьем небе и с огромной быстротой вращается вокруг Солнца, – утверждать это очень опасно не только потому, что это значит возбудить всех философов и теологов-схоластов; это значило бы нанести вред святой вере, представляя положения Святого Писания ложными.*

<sup>10</sup> Гиндикин С.Г. Рассказы о физиках и математиках. 3-е изд. М., 2001.

<sup>11</sup> Кузнецов Б.Г. Галилео Галилей. М., 1964.



*Во-вторых, как вы знаете, собор запретил толковать Священное Писание вразрез с общим мнением святых отцов. А если ваше священство захочет прочесть не только святых отцов, но и новые комментарии на книгу «Исхода», Псалмы, Экклезиаст и книгу Иисуса, то вы найдете, что все сходятся в том, что нужно понимать буквально, что Солнце находится на небе и вращается вокруг Земли с большой быстротой, а Земля наиболее удалена от неба и стоит неподвижно в центре мира. Рассудите же сами, со всем своим благоразумием, может ли допустить церковь, чтобы писанию придавали смысл, противоположный всему тому, что писали святые отцы и все греческие и латинские толкователи?*

Новое представление о рациональности – разумности знания в исследовательском естествознании соответствовало началу эпохи модерна – великим географическим открытиям и экспансии европейской цивилизации, реформации церкви, развитию капитализма, формированию социальных институтов демократического общества, современных институтов образования и науки. Исследовательское естествознание модернизировало практику познания. Из предыдущей нормы познавательного поведения оно в качестве основы приняло независимость истинного знания от человека и стало развиваться как объективное знание стороннего наблюдателя, формируя соответствующую этой позиции новую социальную норму. В этот период ещё не могла быть обнаружена социальная, психологическая, нейробиологическая природа знания, что в будущем должно было привести к новому институциональному конфликту науки.

Приведем пример индикатора следующего институционального конфликта – сделанного на рубеже XIX и XX вв. одним из основоположников психологической науки УДжеймсом<sup>12</sup> заявления о недостаточности и неадекватности для психологии бывших открытием XVII в. и уже сложившихся на тот момент и принятых научным сообществом познавательных норм исследовательского естествознания:

*Мир нашего опыта состоит всегда из двух сторон – субъективной и объективной. Последняя может быть неизмеримо более интенсивной, чем первая, и тем не менее она никогда не сможет вытеснить или подавить ее. Объективная сторона есть сумма всего, что мы мыслим в данный момент, субъективная – внутреннее “состояние”, в котором протекает мышление.*

<sup>12</sup> Джеймс У. Многообразие религиозного опыта. М., 1993.

*Мыслимые нами объекты могут быть огромны – например, космические промежутки времени и пространства, тогда как соответствующее им внутреннее состояние может быть совершенно незаметным и скромным проявлением нашей душевной жизни. И, тем не менее, космические объекты, поскольку они даны опыту, являются лишь идеальными образами того, существование чего мы не можем внутренне познать и только внешне отмечаем, тогда как внутреннее состояние является нашим реальным опытом; реальность этого состояния и реальность нашего опыта представляют нераздельное единство. Поле сознания плюс мыслимый или чувствуемый объект его, плюс наше отношение к этому объекту, плюс ощущение самого себя как субъекта, которому принадлежит это отношение – вот наш конкретный реальный опыт; он может быть очень узок, но он несомненно реален, пока существует в сознании; это не пустота, не отвлеченный элемент опыта, каким является “объект”, взятый сам по себе. Это подлинный факт, даже если допустить, что он малозначащ; он качественно тождественен со всякой истинной реальностью и лежит на линии, связывающей реальные события. Неотъемлемое чувство своей личной участи, личное ощущение того, как она разворачивается при вращении колеса судьбы, порождено, может быть, человеческим эгоизмом, его можно заклеить, как ненаучное, – но это единственная сила, определяющая степень нашей жизненной активности; и всякое существо, которое было бы лишено этого чувства или чего-нибудь ему аналогичного, было бы лишь полузаконченной частью реальности.*

*Если это так, то со стороны науки нелепо утверждать, что эгоистические элементы опыта должны быть подавляемы. Ось реальности проходит исключительно через эгоистические центры, которые нанизаны на ней как четки. Описывать мир, исключая из него многообразные чувства личной участи и разнообразные духовные состояния, – а ведь они точно так же поддаются описанию, как все другое, – значит, подать напечатанное меню вместо сытного обеда.*

Проблемагизируемые УДжеймсом нормы ограниченного познавательного поведения в тот период если и были не вполне адекватны для психологии, но ещё практически не тормозили технологическое развитие общества. Этот институциональный конфликт развивается уже больше ста лет. Сегодня происходят изменения, сравнимые с масштабами событий эпохи модерна, и познавательное поведение как развивающаяся составляющая человеческого капитала становится сферой, где могут быть предъявлены требования определяющей цивилизационное развитие новой экономики, построенной на знании. Риски в современном

мире стали столь велики, что случайные техногенные катастрофы, вызванные ранее вполне безобидными природными катаклизмами или неадекватным управлением, могут привести к полному уничтожению человечества. Для устранения угрожающих жизни на планете побочных результатов цивилизационного развития – накопленных радиоактивных отходов, истощения природных ресурсов, наступления пустынь, ожидаемых генетических последствий и других – необходимо не просто его эволюционное продолжение, а сравнимый с результатами эпохи модерна новый социальный и технологический прорыв.

Приведем пример последствий неадекватных норм познавательного поведения, с которым мы столкнулись в конце 1980-х, когда начали работать на вычислительных машинах с новой архитектурой – параллельных вычислительных системах с общим управлением. Такая архитектура потенциально позволяет программировать распределенные вычислительные процессы. Нам это было важно в связи с работами по созданию механики распределенных исполнительных систем. В перспективе она должна была привести к новым поколениям роботов и технологий машиностроения, в частности, и для атомной энергетики, и обеспечить работы по нанотехнологиям – исполнительным средам из роботов, собираемых на молекулярном уровне. Нашу попытку тогда академик К.В.Фролов оценил как будущее открытие. Однако оказалось, что на новейшем вычислительном комплексе разработчики программного обеспечения уничтожили нужные для проводимого исследования возможности этой архитектуры. Разработчики алгоритмических языков действовали на основе форм традиционного алгоритмического мышления в русле существовавшей алгоритмической культуры. Для работы с распределенными алгоритмами разрабатывавшегося нами типа исполнительных систем требовался иной опыт чувствования всех реальностей, формирование новых норм соответствующей алгоритмической культуры. Необходимо было формальные схемы алгоритмов соединять с выделенным УДжеймсом вынесенным за скобки исследовательского естествознания и классической модели науки неформализованным внутренним опытом человека. Действующая здесь институциональная ловушка отказа от работы с внутренним опытом как составляющей научного знания ограничивает познавательное поведение и возможности постановки и решения новых за-

дач. Это упущенные выгоды – альтернативные издержки, которые могут отозваться кризисами общества, не обеспеченного необходимыми новыми поколениями технологий. Смена технологических укладов и цивилизационный переход к экономике, построенной на знании, заставляет нас перейти от философских и научных дискуссий XX в. по поводу действующих в образовании и науке институциональных норм познавательного поведения и связанных с ними институциональных конфликтов к их более жестким и прагматичным экономическим оценкам. Не всегда адекватные социальным целям и ценностям человека, компании, общества нормы познавательного поведения рассматриваются нами как институциональные ловушки неадекватного и некомпетентного менеджмента знаний, альтернативные издержки, упущенные выгоды.

### Призма человеческого капитала

Представление о человеческом капитале (Human Capital) сформировалось в экономической науке при становлении постиндустриального мира с его новыми технологическими укладами и новыми сферами производительной активности человека.

Одним из первых это понятие стал разрабатывать Теодор Шульц (США)<sup>13, 14</sup>, выделив человеческий капитал (образование, здоровье, качество жизни) как основной производительный фактор современной экономики, на накопление которого в передовых странах мира используется  $\frac{3}{4}$  производимого в обществе совокупного продукта и который определяет их успехи в развитии. До этого считалось, что инвестиции в эти сферы являются затратными. Новые исследования кардинально меняли представления экономической теории. В 1979 г. Т.Шульцу за эти работы была присуждена Нобелевская премия.

Следующий значительный вклад в развитие теории человеческого капитала внес Гэри Беккер (США)<sup>15</sup>. Он исследовал работу человеческого капитала компании и отдельного человека, про-

<sup>13</sup> *Shultz T.* Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences. N.Y., 1968. Vol. 6.

<sup>14</sup> *Shultz T.* Investment in Human Capital. N.Y., London, 1971. P. 26–28.

<sup>15</sup> *Becker G. S.* Human Capital. N.Y., 1964.

вел точную количественную оценку эффективности инвестиций в человеческий капитал. Так дополнительный доход от высшего образования он оценил по следующей простой формуле. Из доходов специалистов высшей квалификации вычитаются доходы работников со средним образованием. Издержки образования – прямые затраты и упущенный доход за время обучения. Отдача от инвестиций в образование – отношение доходов к издержкам, что составляет 12–14 % годовой прибыли. В 1992 г. уже второй раз разработка теории человеческого капитала была оценена научным сообществом как наиболее значительный результат развития экономической науки, и Г.Беккеру за эти работы была присуждена Нобелевская премия.

Понятие человеческого капитала постоянно расширяется, обеспечивая разработку моделей современной экономики, построенной на знании. В современном конкурентном развитии возникает вопрос о возможности повысить производительность знаний как человеческого капитала, сократить издержки на организацию доступа к необходимому для получения искомым результатов знанию и упущенную при неадекватном их использовании выгоду, нахождения незадействованных пока дешевых и эффективных ресурсов наращивания человеческого капитала.

Шагом к повышению производительности и наращиванию человеческого капитала мы видим оснащение современного знания средствами управления и формирование коммуникативной и онтологической (бытийной) компетентности.

В менеджменте используется представление об институциональных ловушках – неэффективных, но устойчивых нормах поведения, формах неадекватного менеджмента. Институциональные ловушки приводят к имеющим институциональную природу издержкам в форме упущенной выгоды – альтернативным или оппортунистическим издержкам (opportunity cost).

Мы полагаем, что практикующаяся в образовании передача специалисту в первую очередь формальных знаний без специального инструментария управления ими и без оснащения его базами коммуникативной и онтологической компетентности существенно ограничивает получение на основе этого знания результатов. Наш взгляд, невооруженное средствами управления знание, коммуникативная и онтологическая некомпетентность приводят к застре-

ванию – «инкапсулированию» (В.И.Аршинов) специалиста в некоторых частичных объемах такого знания, отказу от использования возможностей более широкого доступного ему знания, лежащего вне этого объема. И это – норма неадекватного познавательного поведения, институциональная ловушка современного образования.

Знания и компетенции сегодня объединены и прописаны в новых образовательных стандартах. Однако управление знаниями и выделенные нами компетенции не попали в эти стандарты и развитие этих составляющих образования происходит за границами школьных и университетских программ. Школьное и университетское образование продолжает базироваться на коммуникативных схемах, сложившихся в совсем иных культурных, исторических и социально-экономических условиях прошлого. Уход в формальное знание, отстраненность от задач формирования коммуникативной и онтологической компетентности и от управления знаниями при принятии решений стали неэффективной, но устойчивой нормой, формой неадекватного выбора – институциональной ловушкой как для самого образования, так и для выпускников.

Формирование коммуникативной компетентности в развитых странах сегодня – целая индустрия многочисленных семинаров-тренингов, образовательных программ, консалтинга, прекрасных книг, ставших бестселлерами и выходящих миллионными тиражами. Если осознание современной коммуникативной компетентности как важной части человеческого капитала, дающей социальные и экономические результаты, пока не вышло на уровень государственных аналитических и образовательных программ, то многие компании уже оценили эту компетентность как фактор увеличения прибыли и включили эти вопросы в программы непрерывного обучения своих сотрудников.

Вопросы онтологической компетентности – «школы жизни» пока находятся в самой начальной стадии даже не решения, а ещё только постановки, что совершенно не соответствует пониманию качества жизни как составляющей человеческого капитала и быстро развивающемуся производству и потреблению уже не отдельных продуктов, а новых культурных образцов жизни.

Ещё одна выделенная нами составляющая структуры человеческого капитала – управление знаниями сегодня быстро развивается как вполне самостоятельная область менеджмента.

Один из первых примеров создания специальной программы управления знаниями дает опыт компании British Petroleum.

Когда в компании решили проанализировать, почему уровень добычи нефти на одинаково технически оснащенных глубоководных скважинах значительно различается, обнаружилось, что дело в различном уровне знаний работников этих скважин. Причем эти знания не были задокументированы. Задокументированные процедуры по организации повышения квалификации у сравниваемых нефтедобывающих подразделений были одинаковыми. Было принято решение распространить технологию формирования ценных знаний среди сотрудников отстающих скважин. Результатом стал значительный подъем уровня производительности труда и прибыльности компании. В дальнейшем компанией была разработана программа управления знаниями (Knowledge Management).

Этот пример показывает, что вложения в систему управления знаниями дают реальный экономический эффект.

Такое управление знаниями в компании – это совокупность процессов и технологий для выявления, создания, распространения, обработки, хранения и предоставления для использования знаний внутри компании. Для этого проводится аудит знаний и составляются диаграмма знаний, отражающая все элементы знаний находящиеся в организации и отношения между ними, карта знаний, отражающая распределение элементов знаний между различными объектами организации, каталог компетенций, устанавливающий связь между сотрудниками организации и их компетенциями, позволяющий находить людей имеющих требуемые знания и опыт.

Перенос в образование эту технологию работы с использованием диаграмм, карт, каталогов знаний и компетенций, мы получим возможность постановки и достижения целей, недоступных без такой организации работ и относящихся поэтому к упущенным возможностям системы образования. Такое представление подводит к естественному для управления вопросу о покрытии используемым человеком, компанией, обществом знанием сфер и компетенций, необходимых для получения искомым ими результатов, в том числе и коммуникативных и жизненных.

Картография знания – это модель, которая является лишь первым шагом на пути к решению сложных проблем управления знанием современного общества. Дальнейшее продвижение в этом

развитии работы с человеческим капиталом требует необходимого здесь многомерного междисциплинарного подхода, задействования многих, не лежащих на доступных отраслевым специалистам картах результатов философии, методологии, психологии, педагогики, социологии, антропологии, синергетики, нейробиологии и других отраслей современного знания.

Рассмотрим примеры возникновения ограничения компетентности действий субъекта, при наличии в его доступе необходимого знания, но отсутствии выхода на его многомерную междисциплинарную картографию – инструментов коммуникации и управления знаниями.

Первый пример относится к работе со студентами по курсу налогов и налогообложения.

Студенты на экзамене отвечали по учебнику, который, хотя и был новым, но из-за неизбежных задержек при его подготовке, издании и реализации на 4 года отставал от Налогового кодекса и налоговой практики. Ведущие курс молодые преподаватели использовали материалы лекций, несколько лет назад прочитанных им их профессором. В процессе обучения студенты должны были познакомиться с Налоговым кодексом. То, что страна теперь живет на «нефтяные деньги», постоянно упоминалось в средствах массовой информации и было общеизвестно, тогда как на момент написания учебника и прохождения этого курса их преподавателями это было не так. Кроме того им был прочитан факультативный курс налоговой политики, где был представлен анализ современного состояния налоговой системы. Необходимы были элементы индивидуального управления знанием с учетом его указанной картографии (учебник, конспекты лекций, факультативный курс, средства массовой информации). Управление знаниями при работе с несколькими источниками не соответствовало установкам студентов. Результатом был ответ по учебнику и стандартная ошибка на экзамене у всех студентов группы по заданному им дополнительному вопросу о бюджетобразующих налогах.

Когда студенты получили знание в нескольких контекстах, возник требующий управления им конфликт – *либо быть неправым в первичном контексте учебника и конспектов, воспользовавшись знаниями, лежащими в более широком метаконтексте*



средств массовой информации и факультативного курса, *либо быть* правым в контексте учебника *по неправильным причинам или неправильным образом*.

Достаточность ответа определялась для студентов текстом учебника, а для консультировавших их молодых преподавателей текстом конспекта их профессора. Правильный ответ был «неправильным» в этих контекстах и требовал рассмотрения всей совокупности предложенных им контекстов и управления знанием.

Вот уже 7 лет **тянется дело Михаила Ходорковского**, использовавшего пока ещё разреженное правовое поле для наносящего ущерб обществу ухода от налогов и наносящих ущерб акционерам спекуляций с нефтью. Все эти годы сам он и линия его защиты пытаются решать вопрос в контексте формального права и обосновывать юридическую допустимость действий Ходорковского формальным попаданием использованных им схем в дырки правового поля. Такого рода действия и после 7 лет **заключения Ходорковский** представляет как образец «свободы». Высококвалифицированный специалист инкапсулируется в схемах формального права, не может сопоставить свои действия хотя бы с правовыми нормами стран-лидеров современной экономики. Ставка защиты на признание схем периода «дикого капитализма» законными и образцами «свободы» сегодня безнадежна, так как противоречит основным провозглашенным целям и ценностям развития общества.

Связанный с этим делом ещё один пример – работа высококвалифицированных консультантов на думских выборах 2003 г.

Перед выборами лидер Союза правых сил, а этому политическому движению был обеспечен успех и поддержка деловых людей, выступил в защиту М.Ходорковского, которому были предъявлены обвинения в неуплате налогов на сумму около 29 млрд долларов.

Будучи не согласен с позицией по делу Ходорковского налоговых служб, суда и президента (поднявших собираемость налогов за пользование природными ресурсами в % от собираемых налогов от 1,7 % в 2000 году до 28,4 % в 2004), лидер СПС полагал, что представляет интересы большой активной группы российского населения, заинтересованной в безопасности своего бизнеса. Кратко и грубо его основной тезис воспринимался смотревшими его телевизионное выступление так: «Мы, люди бизнеса, вывезем

валюту из страны, что приведет Россию к экономической катастрофе». В своем телевизионном выступлении он упомянул и другую весьма успешную политическую партию – «Яблоко» как поддерживающую эту позицию.

Это выступление запустило в действие невидимый для этой группы экономистов механизм этической системы, выделенной В.Лефевром<sup>16</sup> (США), связанный с моральным состоянием человека в конфликте, определяющим в конкретной культуре возможность или невозможность достижения компромисса. В результате действия этого механизма СПС и «Яблоко» лишались поддержки избирателей, даже мечтающих о быстром финансовом успехе всегда им симпатизировавших студентов и молодых амбициозных специалистов. Они вообще не попали в Думу.

Не понимая причин своего провала на выборах, политики из СПС были уверены в том, что президентом были применены какие-то новые политические технологии. У них, очевидно, была широкая поддержка, и они не могли так безнадежно и разгромно проиграть выборы. Они жаловались на российского президента американцам, подняли шум в прессе. И после, так ничего и не поняв, долго не могли оправиться от этого шока. В видимой им реальности такого просто не могло произойти.

Сделавшим неэффективными их действия белым пятном на используемой ими карте знаний оказалось моральное состояние человека, хотя эти модели уже несколько лет заявлялись В.Лефевром на конференциях Института психологии РАН в Москве, были хорошо известны многим психологам и консультантам по вопросам PR.

Эти примеры неэффективного управления знаниями показывают методологические ловушки, действующие в условиях хаоса второго порядка – потери порядка при выходе за скобки собственных онтологий субъектов.

---

<sup>16</sup> Лефевр В.А. Алгебра совести. М., 2003.

## Инструменты постнеклассического управления знаниями

На приведенных примерах мы обнаруживаем, что как студенты, так и специалисты высшей квалификации не вооружены инструментарием для управления знанием. Им не удастся соединить знание разных позиций в известном им типе научной рациональности.

С позиций нашего исследования в приведенных примерах без средств управления в доступном специалисту общем поле знаний происходит выгорание субъектных миров, при коммуникации с ними собственного субъектного мира специалиста, как несовместимых с ним в логике классической научной рациональности:

– правильные знания для ответа на экзамене дает учебник, преподаватель, средства массовой информации?

– правильными являются экономические модели, психологические модели, философские модели?

– правильной моделью является формальное образование, «школа жизни» или чувственно-сверхчувственное познание?

Представление о субъектных мирах было введено Е.А.Климовым<sup>17</sup>.

Исследование образа мира профессионала приводит Е.А.Климова к следующему выводу (с. 155):

*...нет оснований говорить о том, что профессионалы живут в «едином» (всеми одинаково мыслимом) объективном мире с профессионально-специфическими включениями; скорее наоборот – разные профессионалы живут в разных субъектных мирах. Поэтому есть смысл сделать попытку дать общеориентирующие очертания типичных (типовых) субъектных миров профессионалов.*

В чем эти различия проявляются?

Рассмотрим некоторые примеры (с. 194–195).

*...Многие объекты, являющиеся для кого-то крупными, гигантскими, сложными и детализированными, могут мыслиться как точки, пятнышки. Скажем, представитель профессии типа «человек-техника» знает, представляет тонкости такого важного события, как прокладка трансконтинентального кабеля, они у него и на «первом», и на «крупном» планах, и даже на плане «деталей», а Европа и Америка – дальний план, это точки, места, где выходят на сушу концы кабеля. Наоборот, для представителей профессий типа «человек-человек» Европа и Америка могут мыслиться достаточно содержательно с учетом многих тон-*

<sup>17</sup> Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995.

*костей, деталей политического, экономического, дипломатического, общекультурного толка, тогда как представление об оснащенности этих объектов, скажем, линиями связи может быть где-то на дальнем плане.*

Е.А.Климов (с. 75) в качестве особенности образа субъекта в профессии типа «человек–техника» выделяет выражения: *машины освобождают людей от тяжелой физической работы и максимально увеличивают производительность их труда»; «машина должна быть проста в обслуживании и не требовать частого и сложного ремонта» и т. п. Эти выражения можно перевести на язык субъектности человека – «человек стремится создавать такие машины, посредством которых он освобождает себя...», «человек хочет иметь машины, простые в обслуживании...*

Исследованные Е.А.Климовым субъектные миры – это миры, в которые включена активность субъекта, особенность его взаимодействия и синергии с другими и самим собой, особенность его различий, получаемого и используемого им знания. В приведенных нами примерах как студенты, так и специалисты высшей квалификации оказались в ситуации застревания в одном субъектном мире, который они воспринимают как объективный. Другой субъектный мир, с действием которого они столкнулись, где определены иные законы, оказывается «не укладывающимся в логику».

Выход из этой логики обеспечивает концепция В.С.Стёпина<sup>18</sup>, которая была выражена им в простой формуле расстановки скобок для периодизации процесса становления современного типа научной рациональности. В этой формуле по мере развития научного знания в его скобки попадают объект исследования (О), средства исследования (Ср.), субъект знания, его цели и ценности (С):

Классическая модель: **С – Ср. – (О).**

В скобках научного знания находится только объект исследования, а субъект и средства исследования вынесены за эти скобки.

Идущая от Галилея и Декарта классическая модель исследовательского естествознания и научной рациональности оказалась в наших примерах барьером, разрушающим в этих примерах рациональность и компетентность знания.

Неклассическая модель: **С– (Ср. –О).**

В скобки научного знания кроме объекта исследования включаются средства исследования, а субъект знания все еще остается за скобками.

<sup>18</sup> Стёпин В.С. Теоретическое знание. М., 2000.

Постнеклассическая модель: (С – Ср. –О).

В этой модели субъект знания, его цели и ценности вносятся в скобки научного знания.

Методология постнеклассической науки создает новые формулы управления знанием, позволяющие преодолеть обнаруженный в наших примерах барьер и осуществлять навигацию в океане бесчисленных миров активности человека и общества – субъектных по Е.А.Климову миров.

Постнеклассическая методология рассматривает знание как развивающуюся самоорганизующуюся систему, что позволяет обнаружить ряд новых моментов его системной организации. При этом системная организация знания не может быть отделена от процессов развития системной организации общества и системной организации образования.

Глобализация переносит социальные программы разных культур и разных цивилизаций в общее пространство жизни каждого субъекта знания, и они начинают действовать как новые социальные программы науки и образования.

С изменением структуры занятости, производства и потребления гуманитарное знание становится наиболее социально значимым и представленным в образовании и обществе.

Новые культурные образцы жизни с высокой ценностью индивидуальности проявляются в социальном поведении исследователей, в их выборе предмета и метода познания, используемых культурных кодов и форматов коммуникации.

Использование современных средств телекоммуникации формирует новую структуру сообществ и новую структуру лидерства.

Современный технологический уклад соединяет технологии управления, материального и культурного производства, научного познания, образования и социальные технологии. Принятие решений всегда опирается на представления об устройстве общества и устройстве нашего знания. То, что происходит становление нового системного уровня организации общества, приводит к соответствующим поколениям социальных технологий. Управление знаниями является необходимой составляющей такой суммы технологий.

Инструментами постнеклассического управления знанием становятся многочисленные конструкты философии, методологии и науки.

Одним из таких инструментов является хорошо известное в психологии переключение гештальта – выделения фигуры и фона, когда, рассматривая рисунок, мы в его линиях видим то одно, то другое изображение.

Рассмотрим примеры коммуникации кажущихся несовместимыми моделей за счет такого переключения при управлении знанием на материале курса налоговой политики<sup>19</sup>.

По прошествии почти 20 лет становление новых территориальных государств на обширных просторах прекратившего в 1991 г. свое существования СССР остается незавершенным. Можно указать на отсутствие развитой субъектной структуры их обществ и соответствующих такой структуре представительных общественных движений и политических партий, происходящие значительные демографические изменения и возможные перспективы дальнейшего распада на более мелкие претендующие на государственную самостоятельность территории. Без сложившейся устойчивой субъектной структуры для этих государств невозможно определить национальные интересы и сформулировать направления национальной политики на сколько-нибудь продолжительные периоды.

Россия является наиболее значительным из всех этих формирующихся государств как по территории, так и по природным и человеческим ресурсам. В постсоветской истории России уже можно выделить два этапа: формирование крупных субъектов рынка, последовательно инициированных двумя российскими администрациями; идут процессы субъектообразования в обществе. Главными провозглашенными политическими гештальтами нового государства (гештальт – фигура реальности, выделяющая в ней самодостраивающуюся целостность) стали его идентификация (определение себя, отождествление) с Российской империей и СССР и его идентификация с развитыми странами постиндустриального мира, постановка и решение задач транзита России в постиндустриальный мир. Другие новые постсоветские государства, также определившиеся в административных границах союзных республик бывшего СССР и выбравшие путь транзита в постиндустриальный мир, стали искать для себя иные, весьма

<sup>19</sup> Исследование управления знаниями в курсах права проведено с соискателем Л.В.Буровой.

виртуальные исторические идентификации, противопоставленные развивавшимся в течение столетий здесь имперским и техногенным традициям.

Главные политические гештальты определили государственную символику и политическую лексику новой России. Но фигуры этих гештальтов не могут быть распространены на действительность ее разреженного правового поля, «экономики трубы», экономической политики и целей и ценностей основных субъектов российского рынка. Эта действительность включена в другие действующие гештальты мировой экономики и политики – гештальт территории слабо контролируемых сырьевых источников для развитых стран. Необходимо также учитывать реально действующие здесь гештальты этических систем, определяющие принимаемые населением нормы жизни. В условиях этих и других противоречий происходит постсоветское становление институтов государства и права.

Примером выхода на пути постепенного разрешения противоречий субъектов российской экономики и общества во все еще разреженном российском правовом поле является становление налоговой системы.

Российская налоговая система в рассматриваемой нами пятнадцатилетней истории ее становления, в ее сегодняшнем состоянии и в ее перспективах, как и другие институты государства и права, не может быть понята в отрыве от политики – налоговой политики двух создававших эту систему российских администраций.

Определяющими вехами этого развития являются:

21 ноября 1991 г. – образование Указом Президента РФ Государственной налоговой службы РФ выделением ее из состава Министерства финансов;

27 декабря 1991 г. – принятие Закона РФ «Об основах налоговой системы в Российской Федерации»;

6 марта 1997 г. – Послание Президента РФ Федеральному собранию, в котором были определены цели налоговой реформы;

16 июля 1998 г. – принятие первой части Налогового кодекса РФ;

15 августа 2001 г. – Программа развития бюджетного федерализма в Российской Федерации (Постановление Правительства РФ № 584 с изменениями от 6 февраля 2004 г.);

начиная с августа 2000 г. – принятие глав второй части Налогового кодекса РФ;

2003–2005 годы – предъявление претензий по налоговым задолженностям крупнейшим налогоплательщикам, дело Михаила Ходорковского, Платона Лебедева и Андрея Крайнова.

На сегодняшний день Россия имеет развитую и хорошо работающую налоговую систему, созданную «с нуля», практически без предшествующего опыта и традиций.

В этом отношении особенно показательна налоговая политика в части налогового федерализма. После распада СССР интенции к дальнейшему распаду на более мелкие самостоятельные территории проявлялись в том числе и в процессах неконтролируемой децентрализации бюджетно-налоговых компетенций. Стали формироваться негативные виртуалы<sup>20</sup> отношений регионов и центра. В цифрах перечисления собираемых налогов в Федеральный бюджет это выглядело следующим образом: в 1992 г. Ингушетия перечисляет 4,4 % собираемых налогов, Якутия – 1,2 %, Чечня – 1,1 %, Татарстан и Башкортостан – по 0,1 %. К началу 1994 г. уже 40 регионов приняли решение об «особых отношениях» с центром. В 1995–1997 гг. администрации Б.Н.Ельцина удалось выстроить налоговую политику, обеспечивающую преодоление этого кризиса, и приступить к разработке и принятию Налогового кодекса РФ.

Осуществление и завершение работы по созданию действенной налоговой системы стало делом администрации В.В.Путина. Эффективность налоговой политики этой администрации хорошо видна в цифрах поступлений налоговых платежей в Федеральный бюджет (в млрд руб.):

<sup>20</sup> Г.П.Юрьев определяет понятие «виртуал» по Н.А.Носову как самообраз или своеобразное психическое табло, на котором отражаются внутренние психические события с возникающими при таком самопросмотре ощущениями. Виртуалы обладают рефлексивностью, отражают в психике её же текущие состояния в самообразе, являются своеобразными информационно-управляющими пультами многоролевой деятельности человека. В онтогенезе человека несколько ролевых подсистем личности самоорганизуются в виртуалы. Виртуалы тесно сопряжены с этической и профессиональной деятельностью человека, определяют психологические и телесные параметры нормального развития каждого индивидуума. Виртуалы негативного регистра доставляют пациенту массу эмоциональных и телесных неприятностей, приводят к психологическому напряжению, синдрому хронической усталости, болезням. У каждого виртуала собственное психофизиологическое обеспечение свой уровень обменных процессов. Мы будем говорить о виртуалах групповых субъектов.



193,5 – 1998 г., 361,5 – 1999 г., 613 – 2000 г., 961,3 – 2001 г., 1486,1 – 2002 г., 1676,6 – 2003 г., 1973,9 – 2004 г.

Еще один показатель эффективности этой налоговой политики – доля платежей в бюджет за пользование природными ресурсами (в % от собираемых налогов):

1,7 % – 2000 г., 3,3 % – 2001 г., 10,6 % – 2002 г., 19,7% – 2003 г., 28,4 % – 2004 г.

Здесь действовали негативные виртуалы формального использования в условиях разреженного правового поля крупными налогоплательщиками несоответствующих их экономической деятельности гешталтов налоговой системы – специальных режимов для малого бизнеса и внутренних офшоров. Суть этих виртуалов заключалась в представлении о том, что в слабом государстве содержание уступает форме и крупному собственнику достаточно создать любые формальные основания формального права, чтобы без последствий не платить налоги.

Дело ЮКОСа (Михаила Ходорковского) ввело в российскую налоговую политику известный правовой онтологический принцип «форма уступает содержанию». Но это дело стало и рубежом для становления коммуникативной функции налоговой системы. В 2003 г. с предъявления ЮКОСу претензий ФНС России на сумму около 29 млрд долларов началось оформление опирающейся на закон современной российской государственности. Задолженность ЮКОСа возникла из-за уменьшения налогов с помощью подставных фирм. ЮКОС был самой крупной структурой России, шестой по величине нефтяной компанией в мире. Капитализация ЮКОСа на конец 2003 г. составляла 27,75 млрд долларов, а стоимость одной акции – 15,97 долларов. И хотя у ЮКОСа была возможность достичь соглашения с государством, например, развивая свою отрасль и приняв участие в крупном, политически важном проекте прокладки нефтепровода или еще как-то, возместив нанесенный государству ущерб без прямого погашения возникшей огромной задолженности. Но государство тогда казалось слабым, и была уверенность в возможности, используя различные каналы давления на чиновников и Президента, выиграть процесс без такого компромисса. Дело в том, что налоговый кодекс учитывает существенные различия автопоэзисе субъектов рынка – крупных компаний, малых предприятий, индивидуального предпринимательства. В кодексе выстроены гешталь-

ты отношений государства с различными автопоэтическими субъектами, обеспечивающие поддержку их автопоэзиса. Эти гештальты закона ориентированы на собственные онтологии субъектов. Новые крупные российские собственники стали формально использовать гештальты права малых предприятий и индивидуального предпринимательства. Суд выявил несоответствие онтологий деятельности этих субъектов используемым ими гештальтам права и определил фиктивный характер созданных ими подставных фирм.

После ЮКОСа претензии по налоговым задолженностям были предъявлены и другим крупнейшим российским компаниям. Но теперь вместо прямого применения закона был включен механизм креативной коммуникации и соглашений. Креативной коммуникацией мы называем коммуникацию, в которой субъекты осуществляют новую сборку себя и своих реальностей с целью решения общих задач. Так, другой крупнейшей нефтяной компании – «Сибнефть» в марте 2004 г. были предъявлены претензии на сумму более 1,42 млрд долларов. В ответ на эти претензии в августе 2004 г. «Сибнефть» впервые за несколько лет показывает в отчетности значительную чистую прибыль – 20,6 млрд рублей за первое полугодие (против 634 млн рублей убытка за аналогичный период 2003 г.). При этом компания собирается втрое увеличить налог на прибыль, отказавшись от широкой практики использования подставных фирм. Эти шаги были позитивно приняты государством, и налоговые претензии снижены до 300 млн долларов и ниже. Проблемы с властью у компании были улажены.

После банкротства ЮКОСа и осуждения М.Ходорковского власти, доказавшие твердость своих позиций по прекращению действия определявшего новую Россию гештальта территории слабо контролируемых сырьевых источников для развитых стран, перешли от продемонстрированного опыта социоценозной политики жесткой детерминации субъектов, действующих в негативных виртуалах, к коммуникативной политике общества активных субъектов – соглашениям с крупнейшими налогоплательщиками.

Для понимания значимости этих интенций политики необходимо выделить важный итог постиндустриального развития общества – переход от социоценозов (сообществ слабо связанных индивидов) к субъектно-активным обществам. Соответственно этому развивается коммуникативная функция государства и права.

Последствия применения закона для ЮКОСа были катастрофичны. Капитализация предприятия на апрель 2005 г. составила 1,3 млрд долларов, а стоимость одной акции упала ниже одного доллара. ЮКОС объявлен банкротом.

Прямое применение закона, если бы это оказалось возможным, как это было сделано в отношении ЮКОСа, привело бы к банкротству большинства новых крупных собственников и выходу России из процесса интеграции в экономику постиндустриального мира и ее возврат к моделям государств социоценоза. Поэтому в отношении других компаний была использована новая, открытая к коммуникации модель государства и права субъектно-активного общества.

Здесь происходило формирование и становление новых культурных образцов взаимодействия в правовом поле субъектных структур экономики, государства и общества.

Необходимо заметить, что хотя происходившее развитие вертикальной архитектуры управления и решало важнейшие задачи, но это решение формировалось в одном гештальте таких архитектур. Другой гештальт – сетевые архитектуры управления, уже становится определяющим новый системный уровень организации мирового сообщества. Это особенно видно в процессах объединения Европы. Эффективность сетевой архитектуры в раскрытии его ресурсов креативности современного общества, тогда как вертикальная архитектура таким потенциалом не обладает.

Креативными субъектами российской действительности сегодня становятся не только субъекты рынка, но и новые субъекты общества – крупные российские города-миллионники. Решая актуальные задачи своего существования, они с необходимостью выходят из модели государства социоценоза и переходят на субъектный уровень, и уже в близком будущем с необходимостью как креативные субъекты вступят в определяющие судьбы России и мира горизонтальные и вертикальные синергичные коммуникации, образуя механизм развития общества, не менее значимый, чем рынок.

Выделим две рассмотренные «фигуры» переключений гештальтов субъектных структур, каждая из которых оказывается тяготеющей к самодостраиванию реальностью. Первая – это структурирование представлений об обществе как о социоценозе – сообществе множества очень слабо связанных друг с другом

индивидов. Модели этого структурирования видят социум как некоторую «сплошную» среду, в которой действуют объективные, почти механические законы. В этом гештальте и было решено дело ЮКОСа.

Вторая – где общество открывается как субъектно-активная реальность и на первое место выходят проблемы автопоэзиса (постоянного самосоздания) отдельных уникальных субъектов, их коммуникации и автокоммуникации, используются представления субъектной структуры – о гештальтах, социоценозе, субъектной активности общества. В этом гештальте решались дела «Сибнефти» и других крупнейших российских компаний.

Каждая из этих самообраивающихся фигур – гештальтов аналитики государства и права – представляет лишь одну из граней этого постнеклассического знания, и для наблюдения реальности надо постоянно поворачивать открывающийся нам в аналитике субъектных структур кристалл государства и права.

Выделим ещё одно переключение гештальта права. В проекте современной глобальной научной революции можно определить человекомерное ядро – духовность и нравственность человека и общества, их цели и ценности.

Юридическое знание аккумулирует действие и является основанием для компетентного действия в обслуживаемых им практиках. Компетентное юридическое знание различных практик может быть научным или практическим, светским или религиозным. Но всегда это знание должно подчиняться высшим духовным и нравственным целям и ценностям. Очень важно, чтобы в нем была закреплена иерархия этих целей и ценностей, порождающая порядок в хаосе деятельности по решению индивидуальных актуальных проблем миллиардами субъектов человеческого сообщества. Важно также, чтобы право было чувствительно к хаосу самоструктурирования таких порядков.

Многие века лучшими мыслителями право определялось и реализовывалось в законе как такой порядок.

Историческое время меняет актуальные каналы реальности нашего мира. Наступило время постиндустриального мира и его креативной экономики, актуализирующее ценность индивидуальности и цель достижения полноты ее индивидуального бытия. На первом, еще социоценозном этапе это привело к высвобождению

дению огромного большинства людей из недавно жестко регламентировавшего жизнь материального производства. Но здесь проявились риски новой сборки субъекта. Колоссально возросшая производительность труда не ослабила, а наоборот, усилила нагрузку на человеческий потенциал, выводя из ресурса семьи сначала мужчину, а потом и женщину. Это произошло из-за того, что пока еще социоценозное постиндустриальное производство стало производством новых образов жизни, обеспечиваемых его товарами и услугами.

Предлагаемые этими технологиями новые образы жизни не имели развитых нравственных оснований, и потеря диктовавшихся старым индустриальным производством нравственных ориентиров породила хаос сексуальной революции 1960-х западного мира и дикого обогащения власти в разряженном правовом поле России 1990-х. Весь мир наблюдал подобную социальному взрыву сексуальную революцию, центром которой стала Калифорния, где молодежь создала свой мир свободного секса, музыки и наркотиков. И весь мир наблюдал, как при отсутствии духовно-нравственной вертикали и развитого правового поля властная вертикаль в России стала инструментом разрушительного и оголтелого личного обогащения удерживающих ее лиц. За несколько лет Россия потеряла производство, оказалась в долгах, население обнищало и вымерло, и так управляемая Россия, собирающая гуманитарную помощь – поношенные вещи и жертвуемые ее голодающему населению продукты питания из Европы и Америки, – оказалась одним из лидеров по числу долларовых миллиардеров.

Здесь возникла извращенная безответственная модель социоценозной креативной экономики, несинергичной человеку, культуре и обществу. Ее активными субъектами стали миллионы, включаясь в модели теневой экономики и криминальных практик. Но, достигая целей страстно желаемых ими рекламируемых и продаваемых постиндустриальным рынком образов жизни, наиболее успешные из них нередко теряли смысл жизни – оказывались в экзистенциальном вакууме, получив для себя, своих жен и детей вместо сущностной человеческой свободы свободу элитных тусовок и наркотиков. Важнейшее право – право присутствия человека в бытии – оказалось без обеспечивающей его базы традиций национальной духовности.

Российское государство контролирует огромные территории с вымирающим населением, где находится значительная часть мировых природных ресурсов. Субъектообразование на такой территории влияет на судьбы мира. В интересах безопасности и благополучия не только российского населения, а и всего мирового сообщества на этих территориях необходимо создать нравственные и правовые основания государства, синергичные интересам устойчивого и прогнозируемого позитивного развития. Такое развитие государства и права является необходимым условием и для формирования стабилизирующего общества среднего класса – главного, в условиях развитого правового поля, субъекта креативной экономики постиндустриального мира.

При переходе от социоценозов к субъектно-активным реальностям общества в теории государства и права, как и во всей системе научного знания, происходит качественное развитие идеала научной рациональности – переход от идеала бессубъектного знания к идеалу постнеклассического сетевого знания, способного к широкой коммуникации.

Мы увидели, что, казалось бы, несовместимые сценарии развития общества являются выражением законов современного развития и должны быть осуществляемы в его новой системной организации, как образующие её элементы более низкого системного уровня.

Уже простой известный в психологии инструмент управления знаниями – переключение гештальтов позволяет рассматривать и задействовать действующие в разных гештальтах права не менее остро противоречащие друг другу законы развития общества, чем столкнувшиеся в наших примерах модели школы будущего – формального образования, «школы жизни» и чувственно-сверхчувственного знания вальдорфской педагогики.

Ещё один инструмент постнеклассического управления знанием мы увидели в модели школы Ш.А.Амонашвили – культурные коды и культурные образцы жизни. Управляющие знанием культурные коды можно выделить и во всех рассмотренных нами примерах.

К постнеклассическому управлению знаниями относится и затронутая в нашем исследовании работа с модусом стороннего наблюдателя и модусом присутствия, и работа с субъектными мирами.

---

Формируется совершенно новый, опирающийся на постнеклассическую методологию, системный уровень управления знаниями в образовании – управление второго порядка, которое должно открыть для человека и общества незадействованные ранее возможности получения жизненных, социальных и экономических результатов.

Этот новый уровень должен войти не только в образование, но и стать основанием соответствующей составляющей современного менеджмента как менеджмент второго порядка, решающий задачи соответствующего системного уровня: сетевые архитектуры управления, сборка субъектов, управление культурными кодами, методологическое управление знаниями и др.