

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

---

Научная статья

УДК 371

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-2-12-5-32

EDN: CERVJZ

**Анатолий Маркович Цирульников**

Доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник Федерального института развития образования ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации». 119571, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 82-84, к. 9, оф. 1800, 1805

atsirulnik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0514-4794>

**Социокультурный подход к развитию образования  
в сельских территориях**

*Аннотация.* Основная задача статьи — раскрыть альтернативы и возможности изменения ситуации в рамках развития образования в сельских территориях. В статье представлен современный подход к решению проблемы развития образования в сельских территориях и обозначены возможности использования образования как инструмента развития самих территорий. Освещены разные виды образования и связанные с ними феномены и артефакты. Проведен сравнительный анализ использования технократического и социокультурного подходов. В статье раскрываются основные характеристики и технологии социокультурного подхода к образованию, которые позволяют не только диагностировать типичные ситуации, в которых находятся образовательные учреждения сельских территорий, но и разрабатывать и реализовать наиболее целесообразные вариативные стратегии образовательной деятельности и модели их развития. Более подробно рассмотрены методологические основания, содержание, инструментарий и механизмы социокультурного подхода к развитию образования в сельских территориях. Раскрыты основные гуманитарные технологии, составляющие инструментарий социокультурного подхода к образованию в сельских районах и населенных пунктах. Рассмотрены механизмы использования образования как инструмента решения жизненных проблем местных сообществ на примере социокультурных образовательных проектов разного типа. Социокультурный подход привел к взаимопроникновению и развитию разных

---

© Цирульников А. М., 2022

типов и видов образования, усилению его влияния на социально-экономическое и культурное развитие сообществ.

В статье подробно описывается опыт и представлены результаты реализации программы социокультурной модернизации образования в Республике Саха (Якутия). Дана оценка рисков осуществления социокультурной модернизации системы образования, перспектив и возможностей ее продвижения в России.

**Ключевые слова:** образование в селе; культурные практики; социокультурный подход; развитие системы образования; социокультурная модернизация образования; технологии развития образования

**Для цитирования:** Цирульников А. М. Социокультурный подход к развитию образования в сельских территориях // Педагогика сельской школы. 2022. № 2 (12). С. 5-32. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-2-12-5-32>.  
<https://elibrary.ru/cervjz>.

---

## GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

---

Original article

### **Anatoly M. Tsirulnikov**

Doctor of pedagogical sciences, professor, academician of the Russian Academy of Education, chief researcher of the Federal Institute for Education Development, FSBEI HE «Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation». 119571, Moscow, Vernadsky Avenue, 82-84, building 9, office 1800, 1805  
atsirulnik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0514-4794>

### **Socio-cultural approach to the development of education in rural areas**

**Abstract.** The main objective of the article is to reveal alternatives and opportunities for changing the situation within the framework of the development of education in rural areas. The article reveals a modern approach to solving the problem of the development of education in rural areas and the use of education as a tool for the development of the territories themselves. Different types of education and related phenomena and artifacts are highlighted. A comparative analysis of the use of technocratic and socio-cultural approaches is carried out. The article reveals the main characteristics and technologies of the socio-cultural approach to education. Technologies that allow not only to diagnose typical situations in which educational institutions in rural areas are located, but also to develop and implement the most appropriate variable strategies of educational activities and models of their development. The methodological foundations, content, tools and mechanisms of the

socio-cultural approach to the development of education in rural areas are considered in more detail. The basic humanitarian technologies that make up the tools of the socio-cultural approach to education in rural areas and settlements are revealed. The mechanisms of using education as a tool for solving the life problems of local communities are considered on the example of various types of socio-cultural educational projects. The socio-cultural approach has led to the interpenetration and development of different types and types of education, strengthening its influence on the socio-economic and cultural development of communities.

The article describes in detail the experience and results of the implementation of the program of socio-cultural modernization of education in the Republic of Sakha (Yakutia). An assessment of the risks of implementing socio-cultural modernization of the education system, prospects and opportunities for its promotion in Russia is given.

**Keywords:** education in rural areas; phenomena and cultural practices; socio-cultural approach to the development of the education system; socio-cultural modernization of education; socio-cultural technologies of education development

**For citation:** Tsirulnikov A. M. Socio-cultural approach to the development of education in rural areas. *Pedagogy of rural school*. 2022;(2):5-32. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-2-12-5-32>. <https://elibrary.ru/cervjz>.

Ничто так не мешает видеть,  
как точка зрения.

Дон-Аминадо

## Введение

Сельская школа давно находится в сложной, противоречивой ситуации. За пятнадцать-двадцать лет на селе было ликвидировано около двадцати тысяч малокомплектных школ. Это стало одной из главных причин того, что с карты страны исчезло 20 тысяч деревень.

Отечественная гуманитарная катастрофа — отражение мировой проблемы, но решения относительно нее принимают по-разному. Тенденция укрупнения школы идет против трендов мировой практики: в Норвегии, Дании и других странах мира происходит процесс укрупнения сельских школ. В почти полуторамиллиардном Китае сего-

дня работают десятки тысяч сельских школ с 3-5 учениками, причем в 8 000 школ, в особенности на западе, в горных местностях и на островах, сохраняется обучение с одним учеником. И это не случайно: согласно законодательству КНР при наличии хотя бы одного учащегося, сельская школа не может быть закрыта! [Цирульников, 2020, Цирульников, 2021]. И это связано не только с гуманистическим подходом: в Китае хорошо помнят, что именно село, маленькие производства, цеха, ремесла, возникавшие в сельской местности в начале 80-х гг. в семьях и на базе образовательных учреждений, стали источником процветания страны [Академик РАО ... , 2020; Научно-исследовательская экспедиция ... , 2020; Овчинников, 2019]. И сегодня, при стремительной урбаниза-

ции, разнице в качестве жизни и уровне образования в городе и селе, порождающих все более острые социальные проблемы, правительство Китая вновь усиливает внимание к селу, сорок лет назад ставшему основой экономических реформ.

Некоторые сдвиги намечаются и у нас в стране. В их числе анонсированный в 2019 г. запуск программы «Земский учитель», а также развитие территорий, в том числе сельских, в районах Севера, Сибири и Дальнего Востока как стратегическая задача.

Необходимо отметить и отдельные локальные подвижки в развитии теоретической проблематики и продуктивных практик образования в сельской местности. Среди них попытки разработать продуктивное содержание и формы образования на селе, преодолеть примитивное представление о том, что сельская школа — это просто ухудшенный вариант городской, который нужно «подтягивать» до формальных, подчас упрощенных показателей и шатких, постоянно меняющихся стандартов. При этом происходит игнорирование сельской школы как особого *социокультурного феномена* [Байбородова, 2019; Ефлова, 2020; Цирульников, 2016]. Это, в отличие от нас, хорошо осознают не только в западном мире, но и в Китае, где, например, в Северо-Восточном нормальном университете (Northeast Normal University) действует *Институт сельского образования* [Академик РАО ... , 2020].

В ряде сельских территорий РФ используются современные отечественные практики, показавшие свою успешность в российских регионах. В их числе педагогические технологии, ориентированные на условия малокомплектной школы: «метод погружения» М. П. Щетинина, А. Н. Тубельского; коллективная система обучения КСО; обучение в разновозрастных группах [Цирульников, 1988; Дьяченко, 1991; Погружение ... , 1999; Учитель, который ... , 1996; Байбородова, 2019], которые используются в сельских школах и в частной практике подготовки к ЕГЭ на Юге России, в Калужской, Ярославской областях, в Красноярском крае и в других местах; новые формы повышения квалификации, основанные на социокультурном анализе и проектировании, такие технологии, как образовательная сеть, образовательная экспедиция, образовательная ярмарка [Цирульников, 1988; Цирульников, 2017], дистанционные формы обучения в условиях цифрового образования и использования ИКТ [Семенов, 2006]; опыт подготовки и адаптации учителей к работе в сельских школах Новгородской области (Институт непрерывного педагогического образования НОвГУ им. Я. Мудрого); опыт, накапливаемый в рамках поддерживаемой Сбербанком и частными инвесторами программы «Учителя для России», — по отбору, сопровождению и поддержке учителей, работающих сегодня в

селах и малых городах ряда шести регионов средней полосы России.

Особо важное значение может иметь освоение многолетнего опыта под нашим научным руководством программы *социокультурной модернизации и развития образования* в Республике Саха (Якутия). Эта программа реализуется преимущественно в сельской местности, имеет блестящие, признанные в стране и мировом сообществе (ЮНЕСКО, США, Австралия, Китай) результаты, в том числе по использованию образования как инструмента решения жизненных проблем местных сообществ, развития сельских территорий. В этом ключе особое значение приобретает обучение на примере успешных практик сельских учителей и управленцев, работников поселковых и муниципальных служб созданию с помощью социокультурных образовательных проектов новых, разнообразных рабочих мест, развитию социальной инфраструктуры в деревне, формированию социальной и культурной среды — то есть именно тех условий, которые, по мнению учителей, потенциальных участников, например, программы «Земский учитель», необходимы для их профессионального и жизненного выбора.

Вместе с тем проблемы «земских учителей» — это лишь часть более широкой проблемы разнообразной, комплексной, в том числе научно-методической поддержки учителей сельских школ. В свою

очередь, последняя проблема не может рассматриваться изолированно от содержания, инструментов и механизмов развития образования в сельских территориях, от использования образования как инструмента развития самих сельских территорий [Цирульников, 2017].

Актуальность и исключительную важность решения такой задачи подтверждают последние решения правительства РФ, стартовавшая в 2020 г. государственная Программа комплексного развития сельских территорий, рассчитанная до 2030 г. [Государственная программа ... , 2019]. Подобные задачи система педагогического образования, подготовки и переподготовки педагогических и управленческих кадров не решает, то есть отсутствует социальный институт, который обеспечивал бы разработку содержания сельского образования, координацию и мультиплицирование продуктивных практик, разностороннюю поддержку развития сельских учителей и образовательных институтов в сельских территориях. В то же время обращает на себя внимание тот факт, что в Программе комплексного развития сельских территорий сфера образования представлена лишь количественными показателями капитального ремонта и строительства новых сельских детских садов и школ. Образование как фактор развития территорий отсутствует и в обсуждении государственных программ, ежегодных чтений, органи-

зуемых учеными аграрниками, профильным отделением РАН и экономическим факультетом МГУ [Никоновские чтения].

Все это не случайно и является следствием «утончения» и исчезновения культурного слоя России. Жизненно необходимо восполнение пробела в общественном сознании, включение сельского образования, социокультурной поддержки и развития сельских учителей и образовательных институтов в сельских территориях — государственные и общественные социально-экономические преобразования. Попытка хотя бы фрагментарно, частично восполнить этот пробел связана с программой создания федеральных научно-методических центров поддержки сельских учителей, которые планируется открыть в ряде университетов и институтов развития образования страны. Этому посвящена наша работа и деятельность наших коллег в самые последние годы.

Укажем ряд семинаров и конференций, на которых обсуждаются возможные направления деятельности Центра, продуктивные практики сельских школ в территориях, происходит первичный отбор экспертов. Среди них организованный НГПИ и ФИРО РАНХиГС общероссийский межрегиональный научный семинар «Практики сельской школы» (6 июля 2021); Общероссийский межрегиональный научный семинар «Практики сельской школы» (6 июля 2021 г.);

Международная конференция «Международные перспективы и деятельность на местном уровне по подъему сельской школы» (16-17 октября, Северо-восточный нормальный университет, Институт сельского образования, г. Чанчунь, КНР); Общероссийская конференция с международным участием «Образование в сельских территориях: направления и опыт развития» (15 ноября 2021 г. НГПИ, Набережные Челны); участие в 2021 г. в научных конференциях, посвященных проблемам поддержки сельских учителей и развитию сельской школы (Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Петрозаводский государственный университет и ассоциация сельских школ Карелии и др.).

При определенных условиях такая работа может оказаться полезной, но не решит фундаментальных, комплексных проблем развития образования в сельских территориях, которые не сводятся к научно-методическому обеспечению, тем более в том устаревшем, архаичном состоянии, в каком находится нынешняя система подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Вместе с тем мы убеждены, что современные проблемы развития образования на селе, как и в городе, надо ставить шире. Мировой опыт показывает, что в наиболее интенсивно развивающихся странах переход от модели общества, воспроизводяще-

го чужие идеи, к обществу, производящему собственные (Япония, страны Юго-Восточной Азии — «молодые азиатские драконы», Китай, некоторые страны БРИКС), тесно связан с соединением модернизации и культурной традиции, качественным общецивилизационным преобразованием школы на национальной основе. Такой опыт накоплен не только на азиатском континенте, но и в отдельных европейских странах [Европейский опыт ... , 2001].

Отсюда необходимость иной ментальной социокультурной парадигмы и иного подхода к проектированию и развитию образования в России, ее разных регионах. Без кардинального изменения взгляда на образование в сельских территориях его социокультурные функции, взаимодействие и взаимовлияние образования с разными сферами общественной и государственной деятельности, сельская школа и другие образовательные институты села будут оставаться в стороне от происходящих в мире и некоторых российских территориях процессов.

**Задача статьи** — раскрыть альтернативы и возможности изменения ситуации.

#### **Феномены и артефакты**

С 80-х гг. прошлого века до настоящего времени мы сделали несколько кругов по стране — это десятки поездок и экспедиций практически во все территории: в Горный Алтай и на Байкал, Южный

Урал и русский Север, Сибирь и Дальний Восток, вплоть до Северного Ледовитого океана. Мы поняли, нет, сначала ощутили, что одна из проблем страны — ее «невообразимость». Зачастую мы живем не только «под собою, не чуя страны», но и не зная, что она собой представляет — со всеми ее ландшафтами, историями, языками и укладами жизни. Чтобы вообразить это пространство, нам пришлось испытать разные виды транспорта, включая железное корыто, прицепленное к «Бурану», и нарты.

Мы занимались сельской школой, вариативным образованием и регионализацией, исследовали опыт педагогов-новаторов или то, что сейчас называют *инновациями, сравнительной педагогикой, историей школьных реформ* и вообще *белыми пятнами истории отечественного образования*, прежде чем вышли на проблематику социокультурного подхода.

Наверное, надо было посмотреть на образование с разных точек зрения прежде чем выработать свою (хотя мы согласны с эмигрировавшим из большевистской России русским писателем-сатириком Дон-Аминадо, чье остроумное замечание поставили эпиграфом к статье).

Прежде всего, необходимо отметить с учетом социокультурного подхода: картинки образования получаются разные у разных «наблюдателей». Представим себе карту страны и на ней «формальное образование». Это нетрудно сделать:

вот в этих точках — селах и городах — есть детские сады, школы, вузы и училища, и если их соединить, получится система с четкими координатами.

Теперь посмотрим, как обстоят дела с «неформальным» образованием — дополнительным, на рабочем месте и пр. Где оно располагается на административной карте России? Частично совпадает с формальным, частично нет — картинка схожи, но все-таки расслаиваются.

А теперь взглянем на «информальное» (в европейской терминологии), не институализированное образование, или, по-русски, «образование из жизни». Что бы там ни говорили, а оно много значит. Каждый состоявшийся человек припомнит, что в его образовании определяющую роль сыграл не вуз, не школа, а какой-то человек, люди, встреченные в жизни, какой-то незабываемый ландшафт, событие, определившее жизненную судьбу. Но где этот человек, где этот ландшафт? «Образование из жизни» явно не совпадает ни со вторым, ни с первым видом образования, трудно его вообразить. Но картинка другая.

Меня заинтересовала эта труднообразимая картинка. На ней различаются некие социокультурные феномены, артефакты, понимаемые не только как искусственные уникальные предметы, но и как носители социокультурной информации, жизненно-смысловых значений. Вот один из них — назовем

его «культурно-образовательные гнезда». По нашим наблюдениям, необычный, интересный опыт распределен по карте страны неравномерно. Регионы — очень разные. Есть такие, где на каждом квадратном сантиметре встречается интересный опыт — и тут, и там. А есть такие территории (не обязательно огромные), где в одном месте обнаруживается нечто примечательное, а потом проезжаешь десятки и сотни километров, есть поселки, школы, но в них ничего не находишь.

Чтобы читатель понял, о чем речь, приведу пример. Некогда в школе села Помоздино на юге Коми мы обнаружили удивительную летопись, в которой фиксировались примечательные события с 1671 г.: когда упал метеорит, когда прибыл на нартах первый учитель. В 20-е гг. прошлого века из этого села будто взрывом вышли все основоположники культуры Коми — писатели, композиторы, авторы букварей для детей и взрослых, полярные исследователи... И заслуженные, и народные учителя — все отсюда! С похожими ситуациями мы сталкивались в Якутии, Калмыкии, Дагестане. Откуда берутся эти гнезда? Почему в одной области они встречаются часто, а в другой практически не встречаются?

Еще феномен. В свое время мы полушутя назвали его НПО — «неопознанный педагогический объект». Нечто, что на первый взгляд не имеет никакого отношения к образованию. Это не школа, не клуб,

не библиотека — что-то совсем другое, что мы обнаружили в карельском селе Спасская Губа, в заповеднике Шульган-Таш в Южном Урале, в Калужской области, где столкнулись с компанией людей со странным названием «Служба экологической реставрации деградированных ландшафтов». На первый взгляд, не имеет никакого отношения к образованию, а на самом деле... Этот феномен был описан в одной из книг [Цирульников, 2004] и использован при разработке типологии и метода анализа социокультурных ситуаций.

Следующий феномен находится прямо под боком у исследователей системы образования, историков педагогики и традиционных управленцев, но не замечен ими. Мы назвали это явление «вспышки образования». Суть его состоит в следующем: если, изучая историю образования России, вы обнаруживаете такие точки, где грамотность населения почему-то существенно выше средней, и даже замечаете культурно-образовательный подъем, — ищите там политическую ссылку! Почему так? Ответу на этот вопрос посвящено наше специальное исследование [Цирульников, 2007], показывающее, что дело не только в том, что среди учителей-политссылных встречалось немало людей с университетским образованием и научными трудами.

«Этнокультурный опыт». Оказывается, «образование из жизни» раскрывает такие, подчас опреде-

ляющие, факторы историко-культурной эволюции образования в регионах, которые считаются второстепенными и третьестепенными с позиций «серьезной науки». Например, выясняется, что государственная, казенная школа 100, 200 и более лет назад, как и сегодня, имела предметную, знаниевую основу, в то время как этнопедагогический опыт — деятельностно-развивающий. В этом смысле он похож не на известную нам массовую школу, а на школу Эльконина и Давыдова (вернее сказать, их школа похожа на школу этнопедагогического опыта).

И еще один феномен, обнаруживаемый в пространстве «образования из жизни», — мы назвали его «культурно-образовательной возможностью». Однажды мы заехали в Павлыш, на родину Сухомлинского, и были разочарованы: никакого особо воодушевляющего природного окружения, пейзажа, ландшафта мы не обнаружили. Обычный поселок, каких тысячи на Украине и в России. Откуда же выдающийся педагог взял то, что описывает в своих книгах? Может быть, выдумал? И только погрузившись в жизнь Павлыша и соотнеся увиденное и пережитое с педагогикой Сухомлинского, мы поняли, в чем тут дело.

Любая школа находится в какой-то среде, богаче она или беднее — не важно. Среда может быть переполнена культурными учреждениями, включая Большой театр и

Большую спортивную арену, но они остаются для школы мертвыми объектами. Все дело в том, способен ли учитель *вытянуть из среды* — истории этого села или города, из его сторожил, языка, ландшафта, человеческих отношений — *культурно-образовательную возможность*. Сухомлинский обладал этой способностью и *умел разворачивать ее в деятельности*. Или это доступно только Сухомлинскому?

Вот такие картинки образования возникали, когда мы меняли углы зрения и переходили на какие-то другие позиции. В то время не только официальной педагогике, но и нам самим эти явления казались исключительными феноменами, а их носители — маргиналами, находящимися на обочине системы образования и государственных инноваций. Понадобилось много лет исследований и практической образовательной деятельности, прежде чем мы убедились в обратном.

## 2. Социокультурная альтернатива: модернизация по-другому

*2.1. Почему проваливаются реформы.* Вряд ли следует доказывать, что все типы образования — формальное, неформальное и информальное — необходимы. Вопрос в их содержании и взаимоотношениях. А это зависит от господствующего в обществе подхода к образованию.

Существует два явно выраженных подхода к образованию. Первый кажется простым и техно-

гичным, он применим к управлению массовыми процессами, формируется узким кругом управленцев и проектировщиков. Факторы разнообразия действительности, в которой находятся школы, играют определенную роль, их как-то учитывают (с советских времен известен принцип учета местных условий). Но в целом стихийность, разнообразие, неупорядоченность местного опыта представляются досадным недоразумением, их стараются упростить, привести в надлежащий порядок. Этот подход можно назвать *технократическим*.

Приведу пример технократического подхода, который лично на меня произвел сильное впечатление (он не из педагогики, но легко проецируется на образование). В XVIII в. в Германии модернизировали лесное хозяйство: реальный разнообразный, хаотически растущий старый лес попытались преобразовать в новый — более однородный и лучше соответствующий административным схемам управления лесами. Чтобы увеличить прибыль от определенного сорта древесины (норвежской ели), стали убирать из леса все, что мешало (подлесок, поваленные и сухие деревья, кустарник), и высаживать строгими рядами, в армейском порядке деревья одного вида и возраста.

Первая генерация нового «научного леса» дала превосходные результаты, высокие показатели желаемой древесины, колоссальную прибыль; метод начали распро-

странять в других странах... Но тут стали возникать досадные явления, которые в итоге привели к появлению в немецком словаре нового термина *Waldsterben* («смерть леса»). Оказалось, что уничтожение подлеска, бурелома и сухостоя сократило разнообразие насекомых, млекопитающих и птиц, чья жизнедеятельность необходима для процессов образования почвы (она стала истончаться и беднеть). Когда лес был разного возраста, массивный штормовой лесоповал валил одни деревья, но могли устоять другие. Когда лес состоял из разных видов деревьев, эпидемия вредителей уничтожала одни, но не трогала другие. В «научно» выращенном лесе картина была совсем иной. В результате «идеально выстроенный», удобный для управления и дававший замечательную прибыль «новый» лес во второй генерации умер.

Существует интереснейший анализ того, почему государственные реформы и модернизация терпят крах, причем в разных областях деятельности и разных странах: высокомодернистский город в Бразилии, коллективизация в советской России, принудительное переселение в деревню в Танзании — примеры разные, а результат один. Для нас, вспомним отечественную историю, поучительны наиболее обнажающие названную проблему аспекты модернизации, поэтому стоит зафиксировать причины кра-

ха некоторых великих утопических социальных проектов XX в.

Для полноты развертывания бедствия необходимо сочетание четырех элементов. Среди них — *«государственное упрощение»*, (административное рвение, стремящееся привести в порядок природу и общество) и *идеология «высокого модернизма»* (чрезмерная вера в научно-технический прогресс, в господство человека над природой, в рациональность проекта социального порядка, выведенного из научного понимания естественных законов, — «гигантские проекты» века). Это утопии, но настоящему опасными они становятся в сочетании с *авторитарным государством*, которое способно использовать всю свою власть, чтобы воплотить высокомодернистские проекты, и *обессиленным гражданским обществом*, неспособным сопротивляться этим планам (последний элемент, в сочетании с первыми тремя приводит к бедствию) [Скотт, 2005].

Риски модернизации, возникающие вследствие сочетания этих элементов, на наш взгляд, достаточно высоки и усугубляются еще одним фактором: для России исторически характерен *«догоняющий тип модернизации»* (хотя происходящее в последнее время можно скорее назвать *стремительным* возвращением к архаике). Догоняющая модернизация со времен Петра I состоит в том, что, во-первых, берется только та часть

инокультурного опыта, которая связана, прежде всего, с военными технологиями; во-вторых, перенимается определенный уровень цивилизованности и комфорта лишь для элиты. Это объясняет и происходившие в последние двадцать лет спорадические попытки модернизации страны, и образования в частности. Наглядное подтверждение — элитарное образование и попытки восстановить ВПК и его прежнее научно-образовательное обеспечение в виде воспроизведения на советском уровне вузов типа МГТУ им. Н. Э. Баумана, псевдомодернизационных образцов типа школы Сколково и др. (и это далеко не худший пример на фоне происходящих «преобразований»).

Трудно было себе представить такое еще 10-15 лет назад, но система образования в который уже раз возвращается к единообразию, единомыслию, единоначалию, что было характерно не только для советского времени, но и для Николаевской эпохи, когда существовали единый государственный экзамен, единый учебник истории, единая форма одежды.

Преобразования такого рода (включая известные «упрощенческие» и высокомодернистские решения типа реструктуризации и оптимизации в сельских территориях, создания громадных «образовательных комплексов» в крупных городах и пр.) — проявление обычной, *технократической модернизации*. Лежащий в ее основе *техно-*

*кратический подход ведет к изоляции и деградации разных типов и видов образования: упрощению и формализации школьного и других видов формального образования; сужению культурного поля и унификации неформального образования; маргинализации информального (неинституционализированного) образования.*

2.2. *Смена взглядов. Социокультурный подход* связан с иным взглядом на образование, школу, взятую не саму по себе, со своими методиками и режимами, а вписанную в пространство — двора, города, села, мироздания. Школу в культуре и истории, в координатах родины и космополитизма мы называем социокультурным измерением [Цирульников, 2017; Цирульников, 2007]. Фиксируемые при этом проблемы школ и сообществ отличаются от стандартных, привычно обсуждаемых, но они по-настоящему жизненные, а не искусственно созданные. При *социокультурном подходе* становится существенным то, что казалось второстепенным: территориально-географические, культурные, этно-региональные особенности, местный опыт.

Система образования и осуществляемые в ней изменения исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры, их динамике и историческом развитии [Цирульников, 2007; Скотт, 2005; Асмолов, 2012; Гавров, 2002; Меж-

уев, 2009; Бек, 2000; Ингларт, 2011; Моль, 1973].

Социокультурное выступает не просто как смысловой контекст, но как реальная жизненная ткань, в которой протекает образовательный процесс, как необходимое измерение, придающее управленческим решениям объемность жизненных реалий. Инновации и модернизации в образовании оказываются продуктивными только при условии, если проектируются и осуществляются в контексте социокультурной действительности [Семенов, 2006; Цирульников, 2004; Цирульников, 2007; Асмолов, 2012].

Важнейшее значение приобретают этнорегиональные факторы. Они не просто выступают составляющими образовательной системы, а определяют сущность образования, выражаются в его целях и содержании, философии и технологии; в построении и организации системы, укладе, типах школ. Все это не только варьируется в национальных, этнорегиональных координатах, но и произрастает из этнорегионального [Семенов, 2006; Цирульников, 2004; Цирульников, 2007].

Технократический подход к образованию может трансформироваться в социокультурный, если будет реализовываться иные стратегические ориентиры.

Во-первых, начнет разворачиваться деятельность, прямо противоположная той, в которой губи-

тельным образом сочетаются вышеуказанные четыре элемента. В противоположность технократическому, *социокультурный подход* — это ориентация на сложность и разнообразие; развитие существующего и местного опыта вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка; самоорганизация и саморазвитие образовательных сообществ, школ. Иными словами, необходимо не упрощать, а исходить из сложности и разнообразия образовательных явлений и процессов (способствовать сохранению «живого леса» образования). Нужно принимать решения, прямо противоположные «высокому модернизму», то есть реализовать не глобальные, а локальные, точечные социально-образовательные проекты; стимулировать отдельные культурно-образовательные инициативы, связывающиеся в сети, опираться на богатство культурно-образовательной деятельности местных сообществ. Надо влиять на изменение характера государства, его дальнейшую историю через постепенно набирающее силы гражданское общество. Для этого образование, как известно, может сделать многое. Сочетание отмеченных ориентиров составляет одну из ключевых характеристик социокультурного подхода к образованию и его социокультурной модернизации.

Во-вторых, необходим отход от привычной модернизации «догоняющего типа» к собственно соци-

окультурной, при обсуждении смысла и содержания которой встают вопросы о ценности отдельного человека, инноваций, вырастающих из традиций, культуротворчестве, общецивилизационных преобразованиях на национальной основе. В то же время социокультурный подход и социокультурная модернизация образования опираются на позитивные тенденции «глобализма», открытое информационное общество, мир без «границ», либеральные и демократические институты. Учитывая отечественные реалии, эти вопросы составляют «поле дискуссии», но тенденция понятна.

Обобщая, можно выделить следующие *основные характеристики социокультурного подхода к развитию образования*, составляющие его понятийное, содержательное и проблемное поле.

1. Социокультурная модернизация представляет собой иной взгляд на образование, при котором кажущееся в политике и управлении системой образования второстепенным (территориально-географические, культурно-этнорегиональные особенности, местный опыт) становится существенным. Иными словами, социокультурное измерение является не дополнительной, а основной, базисной фундаментальной характеристикой образовательных процессов.

2. Ценностные ориентации социокультурного подхода к образо-

ванию включают следующие характеристики: ориентацию не на упрощение и унификацию, а на сложность и разнообразие образовательной практики и жизненных условий ее осуществления; развитие существующего и местного опыта вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка; самоорганизацию и саморазвитие школ и образовательных сообществ.

3. Социокультурный подход представляет собой модернизацию не технократических технологий, а в первую очередь, ценностей, социальной организации и форм культуры.

4. Ключевая характеристика социокультурного подхода — использование образования как инструмента решения жизненных проблем местных сообществ.

*2.3. Инструментарий социокультурного подхода к образованию и его социокультурная модернизация.* Сказанное выше можно было бы воспринимать как общие рассуждения, если бы не опыт. Наиболее примечательный опыт наработан в республике Саха (Якутия), где мы с коллегами работаем двадцать лет.

Сегодня можно говорить о пяти оформившихся в практике *типах гуманитарных технологий*, которые составляют инструментарий социокультурной модернизации образования. Важно отметить, что эти технологии были разработаны и многократно апробированы пре-

имущественно на материале села, в сельских территориях страны.

1. *Метод анализа социокультурной ситуации (метод СКС)* применяется при разработке стратегий и моделей развития школьного и других видов образования в районах и населенных пунктах. В его основе — алгоритм анализа ситуации, помогающий идентифицировать ключевую образовательную проблему и искать средства ее разрешения. Данный метод включает анализ культурного поля моделей развивающихся образовательных систем, дифференцированных для разных типов населенных пунктов, уровня развития социальной инфраструктуры и коммуникаций; выбор и разработку конкретной модели развития образования в той или иной местности.

С апробации именно этой социокультурной технологии мы начали работу в регионе. Сегодня в Якутии работают владеющие ею специалисты, созданы и развиваются различные формы и механизмы ее распространения (региональная, муниципальные и поселковые экспертные группы социокультурного анализа, очные и дистанционные курсы, сайты). По словам известного государственного деятеля Якутии многолетнего руководителя системы образования Ф. В. Габышевой, «анализ социокультурной ситуации фактически стал для нашей системы образования нормой инновационной практики» [Габышева, 2010].

2. *Технология социокультурного проектирования в образовании* позволяет не только диагностировать типичные ситуации, в которых находятся образовательные учреждения, но и разрабатывать и реализовать целесообразные вариативные стратегии образовательной деятельности и модели их развития. Эта технология включает использование социокультурного анализа и выявление типов социокультурных ситуаций, разработку (выбор) дифференцированных стратегий и моделей развития образовательных систем, организацию культурно-образовательной и инновационной деятельности, социокультурный мониторинг ее процесса и результатов. Она позволяет создавать определенного типа образовательные *социокультурные* проекты, в которых образование выступает ресурсом и инструментом решения жизненной проблемы сообщества.

3. *Технологию образовательной сети* характеризуют горизонтальность и самоорганизация, общность как первичная клеточка объединения, неоднородность, неправильность и сложность сети, непохожесть лежащих в ее основе культурно-образовательных инициатив и возможность их вклада в разрешение социокультурной проблемы, ускорение инновационных процессов. Этой технологии присущ также ряд специфических характеристик сетевого управления.

На практике существует несколько десятков моделей, исполь-

зуемых в разных регионах России (сообщество именных школ, простое товарищество, траекторно-сетевая организация образования в сельской местности, сетевой университет и т. д.). В Якутии апробированы внутришкольная, муниципальная и межмуниципальная сетевые модели. Сеть здесь используется и для реализации конкретных социокультурных проектов развития территорий, и в качестве инструмента становления общественно-государственного управления образованием.

*4. Образовательная экспедиция* — социокультурная технология, которая соединяет логику жизнедеятельности в условиях незапрограммированного и непредсказуемого путешествия с традиционными и нетрадиционными формами научно-педагогического исследования и развития образования. В ходе образовательных экспедиций не только собирается уникальный научно-педагогический и социокультурный материал, но и осуществляется практическая работа с учителями, управленцами, местным населением (совместный анализ социокультурных ситуаций, выработка новых проектных решений, обучение кадров, запуск инновационных процессов, становление образовательного сообщества). Накоплен опыт проведения образовательных экспедиций более чем в половине улусов Республики Саха (Якутия), в том числе Арктики (Верхоянье, Оймякон, Оленек,

Средняя Колыма и др.), в зачатую отдаленных и труднодоступных районах Русского Севера и Южного Урала, Горного Алтая и Байкала, Красноярского края, республик Северного Кавказа, Калмыкии и других регионов.

*5. Образовательная ярмарка* воплощает технологию стимулирования, презентации и развития социокультурных образовательных проектов и сообществ. Это сетевой проект, обеспечивающий встречу различных культурно-образовательных инициатив по правилам ярмарочного действия с его особым укладом и содержанием, пестротой участников (педагогов, детей, родителей, народных мастеров, музыкантов и бардов, спонсоров и меценатов), между которыми возникают разнообразные контакты и завязываются отношения. Сетевое ярмарочное действие играет роль своего рода авторской микромоделей культуры. В целом образовательная ярмарка представляет собой модель открытого образовательного общества, открытой школы, суть которой — гуманитарный диалог. Как особая технология она возникла и оформилась в Якутии: ежегодно с 2003 г. здесь проходит Республиканская образовательная ярмарка «Сельская школа» («Новая марка»); на основе ее материалов сформированы крупные социокультурные образовательные проекты и программы, приняты новые республиканские законы об

образовании [Цирульников, 2007; Алексеева, 2013].

### 3. Предварительные результаты

По существу, социокультурная модернизация в Республике Саха (Якутия) идет два десятилетия, так что можно подвести промежуточные итоги. Не претендуя на систематическое описание (это дело специального исследования и национального доклада), обозначим лишь некоторые: «якутское педагогическое чудо»; утверждение социокультурного анализа образовательной практики как нормы и основы политических и управленческих решений; рост и усложнение инноваций в области образования; развитие образовательных сетей; появление новых рабочих мест; осуществление ряда социокультурных проектов; принятие региональных стратегий и законов; разработка и заключение общественного образовательного договора.

*Социокультурный подход привел к взаимопроникновению и развитию разных типов и видов образования, усилению его влияния на социально-экономическое и культурное развитие сообществ. Это проявилось в таких эффектах, как изменение самого типа и становление деятельностно-развивающего характера формального образования во многих образовательных учреждениях региона; осознание образовательным сообществом (учеными, учителями, управленцами, раз-*

*ными группами населения) неформального и информального образования как естественных компонентов культурно-исторической практики и современной системы образования.*

Почему это стало возможно? В Якутии имелись благоприятные культурно-исторические предпосылки (по ряду причин сохранился этногенетический потенциал, народная педагогика и национальная школа). В начале 1990-х гг. они «встретились» с мощными политико-образовательными, содержательными и управленческими решениями, обеспечившими необычайно интенсивное обновление и развитие системы образования. В ряде ключевых — факт признания народной педагогики населяющих Якутию этносов на конституционном уровне, принятие не имеющих аналогов в России законов («Об образовании», «О языках», «О правах ребенка», «Об учителе» и др.). Якутия — первый регион, где начали вкладывать средства в образование. Так, в 1992-1993 гг., когда уровень финансирования системы образования в Российской Федерации упал с 18 до 12 %, в республике он поднялся до 24 %. Кроме того, здесь стали интенсивно поддерживать одаренных детей и учительское творчество. В итоге на международной олимпиаде школьников уже в 2004 г. сборная Якутии получила одно из первых мест, опередив по числу медалей сборные Германии, Бельгии, Китая. Проис-

ходящее было замечено мировым сообществом. Заместитель Генерального секретаря ЮНЕСКО профессор Колин Пауэр еще в 1990-е гг. отметил «якутское педагогическое чудо».

В то время данные процессы не назывались социокультурной модернизацией, но фактически они носили именно такой характер. На наших глазах в Якутии была заложена новая традиция — социально-экономических и духовных инвестиций в образование. И соотнесение якутского опыта с мировым, в том числе новейшими его образцами (Япония, страны Юго-Восточной Азии — молодые «азиатские драконы», Китай), позволяет утверждать, что именно социокультурная модернизация образования как поддержка модернизируемой экономики позволяет сделать качественный скачок в развитии общества, найти достойное место в мировой цивилизации.

С начала 2000-х гг. совместно с Министерством образования республики и образовательным сообществом мы начали уже целенаправленно и осознанно вводить отдельные элементы социокультурного подхода и социокультурной модернизации в практику. Прежде всего, в инновационную, которая в Якутии весома: около трети школ находятся в ранге федеральных и региональных экспериментальных и инновационных площадок, то есть образовалась «критическая масса» инноваций, определяющих

направление развития всей системы.

Одним из результатов использования инструментария социокультурного анализа (кроме количественного роста) стало усложнение и увеличение качественного разнообразия инноваций, что доказывается динамикой проблематики проектов за 20 лет. Якутские инновации далеко ушли от привычных и преобладающих в практике «центров» и «комплексов». Вместе с тем множественность культурно-образовательных инициатив, локальных опытов в регионе постепенно стала складываться в образовательные сети, в которых, по нашим оценкам, сегодня проходит самоорганизация не менее 20-25 % образовательных учреждений. Это довольно высокий показатель, свидетельствующий о социокультурном развитии республики.

Не случайно стратегические и ключевые решения в области образования вырабатываются и принимаются сегодня в Якутии государственными органами совместно с образовательным сообществом, получившим различные институализированные формы. Так, материалы ежегодной образовательной ярмарки послужили основой разработки Стратегии образования в Республике Саха (Якутия) до 2020 г., ряда республиканских законов («О государственной поддержке образовательных учреждений, находящихся в сельской местности», «О государственной

общественном управлении системы образования» и др.), нашли отражение во многих республиканских программах и проектах.

#### 4. Социокультурные проекты

Якутские проекты все более приобретают социокультурный характер, становятся инструментом решения жизненных проблем местных сообществ, развития территорий. Как это, например, произошло в селе Баяга, где благодаря взаимодействию общеобразовательной школы и созданных здесь школ народных мастеров постепенно возникли небольшая гостиница, служба такси и грузовых перевозок, центр прикладных ремесел, то есть стала вырастать нормальная социальная инфраструктура деревни.

Перспективным не только для Якутии, но и для страны в целом является проект *«Дуальное обучение в условиях добывающей промышленности»*.

Россия — сырьевая страна, живущая добычей ископаемых, которые добываются вахтовым методом. Но вахта — это не только метод, но и мировоззрение временщиков: «после меня — хоть потоп». До недавнего времени в Якутии и других районах Севера к добыче алмазов, золота, газа, нефти местное население не допускалось. Объясняли это «особенностями менталитета» — дескать, какая работа, если весной на охоту тянет. Но постепенно ситуация меняется: согласно Программе социально-

экономического развития республики предусмотрено открытие 150 тыс. рабочих мест для местного населения. Казалось бы, занятость обеспечена. Но проблема в том, что коренное население края, со своими традициями, ценностями, укладом жизни, попадает на ту же вахту, и эта «машина» превращает его, как и приезжих — якутов, эвенов, эвенков, в тех же самых временщиков.

Чтобы этого не случилось, в дуальное обучение необходимо вводить гуманитарную составляющую, экологическую культуру, правовые основы, то есть формировать и реализовывать проект как социокультурный, что и предпринимается сегодня на практике.

Другой ключевой проект носит рабочее название *«Железнодорожная школа»*. В Мегино-Кангаласский улус проведена Амуро-Якутская магистраль (АЯМ) — ответвление БАМа. С ней пришли не только надежда на новые рабочие места, более дешевые товары, но и острые проблемы. С появлением железной дороги и реализацией ряда мегапроектов по энергетике, переработке полезных ископаемых и т. д. население района в ближайшие годы должно вырасти в два-три раза. Резко возрастает миграция из разных территорий России и ближнего Зарубежья, в связи с этим обостряются проблемы, связанные с криминогенной обстановкой, инфекционными заболеваниями, в особенности в период пандемии.

Районный центр, прежде находившийся в селе с традиционным укладом (Майя), переносится в поселок, будущий город Нижний Бестях, открытый, можно сказать, семи ветрам, возникает опасность слома традиционных укладов, ценностей, национальной культуры.

Люди не готовы к переменам — и это типичная ситуация. Однако в данном случае возникло удивительное явление.

Проведенные в районе еще до прихода железной дороги образовательные экспедиции, углубленный социокультурный анализ, образование и стимулирование активных сообществ позволили сформировать и практически реализовать ряд социокультурных образовательных проектов. В их числе «Создание политехнического полигона сети школ, расположенных вдоль железной дороги»; «Дорога дружбы» (формирование воспитательной среды в поликультурной ситуации, где живут и взаимодействуют люди разных культур и национальностей), реализация программы поддержки молодых педагогов в условиях поселка с быстро меняющейся экономикой.

Иными словами, школа, образование не приспособиваются к новой ситуации, не пассивно ожидают ее, а идут ей на встречу, начинают интенсивно развиваться, опережая внешние, подчас хаотичные, социально-экономические перемены, и реформировать надвигающуюся «ситуацию изменения си-

туации» в культурном направлении. В этом состоит новый, мы бы сказали, выраженный на глубинном уровне, смысл «опережающей функции» образования как *социокультурного инструмента трансформации укладов и образов жизни в регионах*.

Следующий пример — *Оленекский эвенкийский национальный район*, в котором пока заморожена разработка запасов полезных ископаемых. Здесь, как у Джека Лондона, царит *белое безмолвие*.

Население — 4 000 человек. Четыре населенных пункта — четыре узла белого безмолвия. Расстояние между поселками — от 300 до 600 км. Самая тяжелая проблема — умирание языка.

В каждом из населенных пунктов сложился свой проект. В Оленьке начали даже не со школы, а с детского сада. Педагоги и воспитатели ездили по стойбищам: старинные игрушки здесь практически не сохранились, но старожилы рассказали, как они выглядели. Игрушки собирали по частям, воспроизводили, осовременивали. Через них и через народные игры начали возрождать родную речь, а детский сад постепенно превращался в центр инноваций и возрождения эвенкийского языка, национальной культуры [Цирульников, 2009].

В другом месте того же эвенкийского района, куда мы добирались на железном корыте, прицепленном к «Бурану», возник проект

кочевой школы. Проблема состояла в следующем: жизнь эвенков — это оленеводство, кочевье. Но дети хотят быть с родителями, а родители — с детьми. Интернат — это разрыв связей поколений, конец жизни эвенков. Но и оставить детей в кочевье тоже невозможно — им надо учиться.

Нужно было найти оптимальное решение, и мы соединили стационарную школу с кочевой: половину учебного года дети находятся в поселке, в обычной школе, а другую половину проводят в домике на маршруте, а также кочуя вместе с учительницей, которой в данном случае оказалась жена бригадира оленеводов. Учительница начальных классов для маленьких стала тьютором для подростков и помощником для старшеклассников. Появились индивидуальные образовательные программы разного профиля (вовсе не обязательно все идет в оленеводство, есть дети, которые специализируются в дизайне, журналистике и т. д.). Таким образом, произошло соединение стационарной школы с кочевой, включая новые информационные технологии (там, где работал Интернет).

В третьем поселке на базе Ленской золотодобывающей экспедиции стартовал *проект дуального обучения*, в четвертом — открыли *агрошколу*, которая, стала возрождать традиционное для якутов, но утраченное в этом районе коневодство (с помощью оленеводов-эвенков!). Затем вместе с якутски-

ми и эвенкийскими коллегами все эти четыре узла мы объединили в сеть — так возник проект *«Сетевая модель муниципальной системы образования как средство образовательной поддержки социально-экономического развития района»*. Наш опыт свидетельствует: можно что-то сделать, не нарушая белого безмолвия.

Последний пример взят из нашей декабрьской (2014 г.) экспедиции вдоль Северного Ледовитого океана, проходившей в довольно суровых условиях, в полярную ночь, на «Буране», на нартах, при 60-65-градусном морозе. Проводя полевое исследование, мы побывали в некоторых населенных пунктах, где живут эвены и юкагиры, — везде свои ситуации. Есть в этих краях интересное село под названием Русское Устье, основанное новгородцами, поморами, выходцами из Древней Руси. Во время погромов Ивана Грозного они уплыли на лодках-кочах, часть добралась до Америки, а некоторые осели у океана. Поскольку вокруг не было русскоязычного населения, потомки до сих пор сохранили речь XVI столетия, точнее ее вкрапления в современный русский язык. У «русско-устыинцев» (так они сами себя называют, «этнически идентифицируют») тот же хозяйственный уклад — рыбацкая родовая община, охота с помощью старинных ловушек, называется «пасть» (вот откуда живая речь того времени). Лица русские, но такие, которых нигде

больше не увидишь в современной России, или носят смешанные черты юкагиров, эвенов и якутов. Очень интересная школа (правда, в ней теплая только одна половина — платить за тепло нечем), уникальный маленький музей, который собрала учительница-энтузиастка Валентина Ивановна Шахова (ее книги и учебники, написанные на местном материале, изданы в количестве 5 экземпляров, три из которых получила администрация, а один экземпляр учительница подарила нам!). Сколько знаменитых путешественников тут побывало, сколько находок и открытий сделано!

О Русском Устье слышали многие. В хорошее время года сюда приплывает разный народ, прилетает высокое начальство, и это село начинает восприниматься как визитная карточка России. Но есть проблема: за последние сто лет село трижды меняло свое местоположение — сила Кариолиса разрушает берег, и поселок по Индигирке сносит в Ледовитый океан. А в райцентре Чокурдах — огромные овраги, и в них уходят дома.

Эти проблемы нам помогли выявить ученики школы, которые рыбачат и охотятся с родителями. У них есть интересные предложения, как быть в этой жизненной ситуации, что предпринять срочно, чтобы не унесло в Ледовитый. Есть идеи, кажущиеся наивными, вроде домов на полозьях, которые могут переезжать с одного места на дру-

гое (такой вариант, кстати, не исключают специалисты МЧС), но есть и серьезные, просчитанные решения, связанные с укреплением берегов.

После анализа русско-устынской ситуации, опираясь на предложения учащихся, мы вместе с детьми и взрослыми начали работать над проектом, связанным с решением этих и других жизненных проблем. Встретились с руководством Аллаихского улуса и договорились о выделении средств из бюджета, начали переговоры в Якутске. Надеемся, что эту работу поддержат и один из научных фондов, и формирующиеся сегодня федеральные центры поддержки сельских учителей и школ.

Таким образом, возможно практическое дело — и население других районов, люди разного возраста и профессий могут в нем участвовать. Именно таких дел, на наш взгляд, сегодня в России не хватает. И именно такие дела, проекты мы обнаруживаем и стараемся помочь, поддержать в разных местах страны. Не только на севере, но и на юге. Например, в Калмыкии, где образовательные сообщества, включающие учителей, ученых, родителей, школьников, молодежь, пытаются решать разные жизненные проблемы — от локальных (проведение расчетов и замена опасного моста через местную речку в Лагани) до имеющих общенациональное и всемирное значение (такого рода детско-взрослые про-

екты мы изучали в местах обмеления Волги и глобального запустынивания степи).

Один из механизмов запуска подобных жизненно необходимых социокультурных проектов подсказывают коллеги из регионов — он связан, как ни странно, с новыми федеральными государственными образовательными стандартами, где отмечается, что немалая доля содержания образования (от 15 % в средних классах до 50 % в старших) должна отводиться внешкольной деятельности.

Чем ее заполнить? На наш взгляд, необходимо включить детей в разные, уже действующие и складывающиеся социокультурные проекты, где решаются жизненные проблемы местных сообществ. Такие проекты могут формироваться и на основе ученических исследовательских работ, которые пылятся где-то в школах и управлениях образованием.

#### **Риски и возможности социокультурной модернизации образования**

В последние годы в развитии рассматриваемых процессов, в частности в Якутии, сделан еще один важный шаг: на XII съезде учителей и общественности была принята Концепция социокультурной модернизации образования в республике. Прошли первые проектно-аналитические семинары и образовательные ярмарки с участием представителей других регио-

нов. Предпринимаются первые шаги по мультиплицированию, распространению якутского опыта социокультурной модернизации в некоторых районах Севера, Сибири и Дальнего Востока, Центральной России (Хабаровский край и Еврейская автономная область, Амурская область, Магаданская область, Чукотский автономный округ, Красноярский край, Забайкальский округ, республика Тыва, Республика Карелия, Новгородская область).

Вернемся к карте страны, о которой мы говорили в начале статьи. Есть основания полагать, что появляются точки, где картинки формального, неформального и информального («из жизни») образования накладываются более гармонично, чем в обычной педагогической картине мира. «Феномены» и «артефакты» трансформируются в *культурные практики*.

Накопленный в Якутии и некоторых других районах страны локальный опыт, естественно, хотелось бы сделать достоянием многих. Существует соблазн объявить новый этап преобразований на федеральном уровне. Однако мы уже пережили немало реформ в образовании, были непосредственными участниками некоторых из них, исследовали исторический опыт — все это приводит нас к выводу о необходимости проявить осторожность. Не только потому, что фундаментальные преобразования, тем более в такой тонкой сфере, требуют тщательной и всесторонней

подготовки. Не менее важно оценить *риски социокультурной модернизации системы образования в реальном государстве*, каким является Российская Федерация. Вот некоторые из них: разрыв культурно-образовательного пространства страны, автономизация, якобы изоляция образовательных систем регионов; возобладание технократической парадигмы, привычного государственно-упрощенческого подхода к модернизациям и реформам; формализация и бюрократизация новой образовательной практики; торможение инноваций на разных уровнях; риски «четырёхэлементной схемы».

Некоторые из этих рисков, возможно, иллюзорны, зато другие вполне реальны, и по меньшей мере два кроются не во внешних обстоятельствах, а, что называется, в головах — отражают ценности, представления, стереотипы, то есть то, что изменятся медленно.

Вспомним эксперимент двухсотлетней давности и совсем недавние сельские и городские «ре-

структуризацию», «оптимизацию», теперь объявлена всеобщая «цифровизация»... Легко управлять высаженным ровными рядами «научным лесом». Но мы ведь не забыли, что с ним стало?

Изменить оптику, то есть перейти от простого «прусского научного лесоведения» к сложному, непричесанному «живому лесу образования» не так просто. Поэтому возможности продвижения социокультурной модернизации образования в России видятся нам пока в скромных, но последовательных шагах: накопление локального опыта в территориях; его осторожное мультиплицирование; изменение (там, где это возможно) характера деятельности власти в области образования; книги, методики, обучение, просвещение.

Иными словами, мы выбираем путь постепенных, но настойчивых изменений. Якутии для качественных изменений в системе образования понадобилось 20 лет. Сколько понадобится всей России?

#### Библиографический список

1. Алексеева Г. И. Технология индивидуальной проектной деятельности — якутский вариант / Г. И. Алексеева, Н. И. Бугаев // МО РС (Я). № 4. 2013. С. 87-96.
2. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. Москва : Просвещение, 2012. 429 с.
3. Байбородова Л. В. Научно-методическое обеспечение сельских образовательных организаций // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3. С. 89-95.
4. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Сидельника, Н. Федоровой. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 535 с.
5. ВИАПИ им. А. А. Никонова. Никоновские чтения. URL: <http://www.viapi.ru/institute/about/conference/> (дата обращения: 16.01.2022).
6. Габышева Ф. В. Социокультурная модернизация в Республике Саха (Якутия) // Народное образование в Республике Саха (Якутия). 2010. № 1. С. 98-117.

7. Гавров С. Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества. Москва : МГУКИ, 2002. 362 с.
8. Государственная программа «Комплексное развитие сельских территорий». URL: <https://www.donland.ru> (дата обращения: 16.01.2022).
9. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. Москва : Просвещение, 1991. 389 с.
10. Европейский опыт разработок и реализации программ развития сельских территорий и малых городов. Участие населения и партнерство : методические материалы / отв. ред. и сост. О. Г. Севан. Москва : Технопечать, 2001. 746 с.
11. Ефлова З. Б. Социокультурная образовательная ситуация в сельской местности и сельская школа: исследования и тенденции : доклад-презентация // Социокультурные и психолого-педагогические факторы развития объектов образовательного пространства сельских территорий : Международная научная конференция. 20 октября 2020 г. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. С. 54-67.
12. Ингларт Р. Модернизация, культурные изменения и демократия. Последовательность человеческого развития / Р. Ингларт, К. Венцель. Москва : Новое издательство, 2011. 135 с.
13. Межуев М. Н. Ценности современности в контексте модернизации и глобализации // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. Ч. 1. С. 76-89.
14. Моль А. Социодинамика культуры. Москва : Прогресс, 1973. 436 с.
15. Овчинников В. В. Дальневосточные соседи. Москва : АСТ, 2019. 574 с.
16. Погружение : сборник / под ред. А. Н. Тубельского. Москва : Парсифаль, 1999. 549 с.
17. Семенов А. Л. Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании: теория и практика / авторизованный пер. с англ., переработанный и дополненный. Москва : ЮНЕСКО, 2006. 643 с.
18. Скотт Дж. Благими намерениями государства. Почему и как проваливались проекты улучшения условий человеческой жизни / пер. с англ. Э. Н. Гусинского, Ю. И. Турчаниновой. Москва : Университетская книга, 2005. 648 с.
19. Учитель, который работает не так (опыт развития индивидуальности учеников и учителей в массовой школе). Москва : Изд-во Московского центра Вальдорфской педагогики, 1996. 648 с.
20. Федеральный институт развития образования. Научно-исследовательская экспедиция Анатолия Цирульникова по Северо-Востоку Китая. URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/600-cirulnikov-v-kitaye> (дата обращения: 16.01.2022).
21. Федеральный институт развития образования. Академик РАО провел научно-исследовательскую экспедицию по Северо-Востоку Китая. URL: <http://rusacademedu.ru/news/akademik-rao-provel-nauchno-issledovatel'skuyu-ekspediciyu-po-seve-ro-vostoku-kitaya/> (дата обращения: 16.01.2022).
22. Цирульников А. М. Белые журавли на серой земле. Взгляд из России на китайскую деревню. Фрагменты новой книги // Дружба народов. 2021. № 2. С. 65-74.
23. Цирульников А. М. Миллион не поможет. Президентская программа «Земский учитель» требует серьезных и неотложных содержательных корректи-

ровок // Учительская газета. 2020. № 21. С. 17-28.

24. Цирульников А. М. Неопознанная педагогика. Книга для учителя. Москва : МПСИ ; РАО, 2004. 535 с.

25. Цирульников А. М. Педагогика кочевья. Якутск : Офсет, 2009. 312 с.

26. Цирульников А. М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. Санкт-Петербург : АОС, 2007. 746 с.

27. Цирульников А. М. Социокультурная модернизация и развитие образования. Феномены и культурные практики // Образовательные проекты. 2016. № 7. С. 67-79.

28. Цирульников А. М. Эксперимент в селе Зыбково // Педагогика, рожденная жизнью. Москва : Просвещение, 1988. 648 с.

#### Reference list

1. Alekseeva G. I. Tehnologija individual'noj proektnoj dejatel'nosti — jakutskij variant = Technology of individual design activities — Yakut version / G. I. Alekseeva, N. I. Bugaev // MO RS (Ja). 2013. № 4. S. 87-96.

2. Asmolov A. G. Optika prosveshhenija: sociokul'turnye perspektivy = Optics of enlightenment: sociocultural perspectives. Moskva : Prosveshhenie, 2012. 429 s.

3. Bajborodova L. V. Nauchno-metodicheskoe obespechenie sel'skih obrazovatel'nyh organizacij = Scientific and methodological support of rural educational organizations // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 3. S. 89-95.

4. Bek U. Obshhestvo riska: Na puti k drugomu modernu = Risk society: on the way to another modern / per. s nem. V. Sidel'nika, N. Fedorovoj. Moskva : Progress-Tradicija, 2000. 535 s.

5. VIAPI im. A. A. Nikonova. Nikonovskie chtenija = VIAPI named after A. A. Nikonova. Nikon readings. URL: <http://www.viapi.ru/institute/about/conference/> (data obrashhenija: 16.01.2022).

6. Gabysheva F. V. Sociokul'turnaja modernizacija v Respublike Saha (Jakutija) = Socio-cultural modernization in the Republic of Sakha (Yakutia) // Narodnoe obrazovanie v Respublike Saha (Jakutija). 2010. № 1. S. 98-117.

7. Gavrov S. N. Sociokul'turnaja tradicija i modernizacija rossijskogo obshhestva = Sociocultural tradition and modernization of Russian society. Moskva : MGUKI, 2002. 362 s.

8. Gosudarstvennaja programma «Kompleksnoe razvitie sel'skih territorij» = State program «Integrated development of rural areas». URL: <https://www.donland.ru> (data obrashhenija: 16.01.2022).

9. D'jachenko V. K. Sotrudnichestvo v obuchenii: o kollektivnom sposobe uchebnoj raboty = Cooperation in training: about the collective way of educational work. Moskva : Prosveshhenie, 1991. 389 s.

10. Evropejskij opyt razrabotok i realizacii programm razvitija sel'skih territorij i malyh gorodov. Uchastie naselenija i partnerstvo = European experience in developing and implementing programs for the development of rural areas and small towns. Participation of the population and partnership : metodicheskie materialy / otv. red. i sost. O. G. Sevan. Moskva : Tehnopechat', 2001. 746 s.

11. Eflova Z. B. Sociokul'turnaja obrazovatel'naja situacija v sel'skoj mestnosti i sel'skaja shkola: issledovanija i tendencii : doklad-prezentacija = Sociocultural educational situation in rural areas and rural school: research and trends : presentation // Sociokul'turnye i psihologo-pedagogicheskie faktory razvitija ob#ektov obrazovatel'nogo prostranstva sel'skih territorij : Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija. 20 oktjabrja 2020 g. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2020. S. 54-67.

12. Inqlart R. Modernizacija, kul'turnye izmenenija i demokratija. Posledovatel'nost' chelovecheskogo razvitija = Modernization, cultural change and democracy. Sequence of human development / R. Inqlart, K. Vencel'. Moskva : Novoe izdatel'stvo, 2011. 135 s.

13. Mezhuev M. N. Cennosti sovremennosti v kontekste modernizacii i globalizacii = The values of modernity in the context of modernization and globalization // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2009. № 1. Ch. 1. S. 76-89.

14. Mol' A. Sociodinamika kul'tury = Sociodynamics of culture. Moskva : Progress, 1973. 436 s.

15. Ovchinnikov V. V. Dal'nevostochnye sosedi = Far Eastern neighbors. Moskva : AST, 2019. 574 s.

16. Pogruzhenie : sbornik = Immersion: collection / pod red. A. N. Tubel'skogo. Moskva : Parsifal', 1999. 549 s.

17. Semenov A. L. Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obshhem obrazovanii: teorija i praktika = Information and communication technologies in general education: theory and practice / avtorizovannyj per. s angl., pererabotannyj i dopolnennyj. Moskva : JuNESKO, 2006. 643 s.

18. Skott Dzh. Blagimi namerenijami gosudarstva. Pochemu i kak provalivalis' proekty uluchshenija uslovij chelovecheskoj zhizni = Good intentions of the state. Why and how projects to improve the conditions of human life failed / per. s angl. Je. N. Gusinskogo, Ju. I. Turchaninovej. Moskva : Universitetskaja kniga, 2005. 648 s.

19. Uchitel', kotoryj rabotaet ne tak (opyt razvitija individual'nosti uchениkov i uchitelej v massovoj shkole) = A teacher who works differently (experience in developing the individuality of students and teachers in mass school). Moskva : Izd-vo Moskovskogo centra Val'dorfskoj pedagogiki, 1996. 648 s.

20. Federal'nyj institut razvitija obrazovanija. Nauchno-issledovatel'skaja jekspedicija Anatolija Cirul'nikova po Severo-Vostoku Kitaja = Federal Institute for the Development of Education. Research expedition of Anatoly Tsirulnikov in the Northeast of China. URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/600-cirulnikov-v-kitaye> (data obrashhenija: 16.01.2022).

21. Federal'nyj institut razvitija obrazovanija. Akademik RAO provel nauchno-issledovatel'skuju jekspediciju po Severo-Vostoku Kitaja = Federal Institute for the Development of Education. Academician RAE conducted a research expedition in the Northeast of China. URL: <http://rusacademedu.ru/news/akademik-rao-provel-nauchno-issledovatel'skuyu-ekspediciyu-po-seve-ro-vostoku-kitaya/> (data obrashhenija: 16.01.2022).

22. Cirul'nikov A. M. Belye zhuravli na seroj zemle. Vzgljad iz Rossii na kitajskuju derevnu. Fragmenty novej knigi = White cranes on gray ground. A look from Russia at a Chinese village. Fragments of a new book // Druzhba narodov. 2021. № 2. S. 65-74.

23. Cirul'nikov A. M. Million ne pomozhet. Prezidentskaja programma «Zemskij učitel» trebuët ser'eznyh i neotložnyh soðerzhatel'nyh korrektyrovok = A million won't help. The presidential program «Zemsky Teacher» requires serious and urgent meaningful adjustments // Učitel'skaja gazeta. 2020. № 21. S. 17-28.

24. Cirul'nikov A. M. Neopoznannaja pedagogika. Kniga dlja učitelja = Unidentified pedagogy. A Book for a Teacher. Moskva : MPSI ; RAO, 2004. 535 s.

25. Cirul'nikov A. M. Pedagogika kočev'ja = Pedagogy of nomads. Jakutsk : Offset, 2009. 312 s.

26. Cirul'nikov A. M. Sistema obrazovanija v jetnoregional'nom i sociokul'turnom izmerenijah = The education system in ethno-regional and socio-cultural dimensions. Sankt-Peterburg : AOS, 2007. 746 s.

27. Cirul'nikov A. M. Sociokul'turnaja modernizacija i razvitie obrazovanija. Fenomeny i kul'turnye praktiki = Socio-cultural modernization and development of education. Phenomena and cultural practices // Obrazovatel'nye proekty. 2016. № 7. S. 67-79.

28. Cirul'nikov A. M. Jeksperiment v sele Zybko = Experiment in the village of Zybko // Pedagogika, rožhdennaja žizn'ju. Moskva : Prosveshhenie, 1988. 648 s.

Статья поступила в редакцию 17.03.2022; одобрена после рецензирования 11.04.2022; принята к публикации 28.04.2022.

The article was submitted on 17.03.2022; approved after reviewing 11.04.2022; accepted for publication on 28.04.2022.