

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Омский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

Асриев Андрей Юрьевич



Практика реализации современной образовательной политики в
области кадетского образования в Сибири

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

диссертация на соискание ученой степени

доктора педагогических наук

Научный консультант

доктор педагогических наук, профессор

Чекалева Надежда Викторовна

Омск - 2023

Оглавление

Введение	4
Глава I. Теоретико-методологические основы исследования кадетского образования	25
1.1. Методология социокультурного анализа современного кадетского образования	25
1.2. Разработка проблем кадетского образования в отечественной науке	41
1.3. Становление образовательной политики в области кадетского образования	58
Выводы по главе I.	76
Глава II. Состояние практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири	79
2.1. Историко-культурная традиция развития кадетского образования в Сибири	79
2.2. Социальный заказ и ожидания, адресованные кадетскому образованию	108
2.3. Общая характеристика современных региональных моделей и ресурсов развития кадетского образования в Сибири ..	125
Выводы по главе II.	141
Глава III. Концептуальные основы реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири	154
3.1. Базовая концепция и перспективная модель кадетского образования	154
3.2. Социокультурные эффекты кадетского образования ..	169
3.3. Педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ	189
Выводы по главе III	206
Глава IV. Опыт управления реализацией образовательной политики в области кадетского образования в Сибири	209

4.1. Государственно-общественное управление реализацией образовательной политики в области кадетского образования	209
4.2. Опыт реализации программ развития кадетского образования в Сибири	225
4.3. Основные закономерности качества реализации современной образовательной политики в области кадетского образования	248
Выводы по главе IV	272
Заключение	278
Список литературы	282
Приложения	326

Введение

Актуальность исследования. «Забота о будущих поколениях – это самые надежные, умные и благородные инвестиции» [325], Дети, молодежь в любом обществе являются не только основным человеческим ресурсом и капиталом, но и условием общественного развития. Сложные вопросы воспитания подрастающего поколения имеют характер вызова, т.к. уже сегодня угрожают не только настоящему, но и будущему России. С одной стороны, нарастают внутренние проблемы и противоречия воспитания и социализации подрастающего поколения в условиях глобального и информационного мира. С другой, все более заметны внешние угрозы безопасности и суверенитету, перевод геополитической борьбы в новые, не классические формы, при которых объектом воздействия являются не материальные структуры, а личность, культура и социальные институты. Внутренние и внешние вызовы определяют современное значение образовательных систем, обладающих мощным воспитательным потенциалом, одной из которых является кадетское образование.

Кадетское образование представляет собой российский культурный, исторический и педагогический феномен, не имеющий аналогов в мире. Это система, история которой является отражением исторического пути России на протяжении трех последних веков. Историками кадетского образования Н.И. Алпатовым, В.Р. Басаевым, А.В. Беляевым, Т.И. Буковской, В.К. Грабарем, С.Н. Костоусовым и др., вне зависимости от разногласий в подходах и оценках исторических событий, отмечается, что в любой период своего существования, включая современный, кадетское образование сохраняет собственное инвариантное идейное ядро: преобладание воспитательной составляющей при общем высоком образовательном уровне; государственно-патриотическое воспитание; развитие личности в тесном контакте с военно-профессиональной деятельностью. Генезис кадетского образования, его прошлое и настоящее свидетельствуют о том, что общественное внимание к нему возрастает в кризисные для страны периоды, а само кадетское образование рассматривается не только как элемент военного образования, но и как инструмент решения сложных социальных проблем. Однако именно раннее воинское воспитание вызывает споры в общественной оценке кадетского образования. «Дети и армия - кто-то

увидит в этой теме парадокс. У людей сердобольных она вызовет умиление. Для человека пытливого это всегда триединая тема: война – мораль – школа. В ней не обойтись без разговора о войне и армии, благородства и благотворительности, о воинском учении и образовании, о сиротстве и заботе о детях. И этот разговор имеет давнюю историю» [111, С.7].

Современное состояние кадетского образования характеризуется рядом тенденций, среди которых следует отметить:

- рост числа воспитанников и образовательных организаций, вариативность организационных форм и ведомственной принадлежности на фоне становления единого правового, научно-методического и материального обеспечения;

- вариативность концепций, появление принципиально разных идей кадетского образования при сохранении инвариантного идейного ядра;

- усиление внимания к историко-педагогическому наследию кадетского образования в современной науке;

- развитие общественных организаций и движений, связанных с кадетским образованием;

- становление специфичных региональных моделей кадетского образования, отражающих социально-исторические, этнические, экономические и другие особенности региона.

Новейшая история кадетского образования в Российской Федерации имеет несколько очагов возрождения и инновационного развития, обладающих уникальной практикой реализации образовательной политики в области кадетского образования, сложившейся в специфичных социокультурных условиях. Исторические территории Донского и Кубанского казачьих войск, Сибирь, Урал, Москва и Подмосковье являются прецедентами использования возможностей кадетского образования для решения актуальных задач социокультурного развития регионов. Наиболее крупным «кадетским регионом» является Сибирь, объединяющая 10 субъектов Российской Федерации не только территориально, но и относительным единством процессов исторического развития, социокультурных условий и перспектив. В то же время кадетское образование в регионах Сибири далеко не идентично и представлено многообразием региональных моделей. Исследование сибирской практики на фоне общероссийских процессов развития кадетского образования, таким

образом, дает возможность движения от частного к общему, от истории к современности, от регионального опыта к концептуальным основам кадетского образования в Российской Федерации.

Региональные модели кадетского образования в Сибири по большей части формировались в 90-х годах, практически стихийно, без какого-либо общего стандарта, поэтому, имея в качестве единого посыла образовательную политику в области кадетского образования, они отличаются друг от друга настолько, насколько вообще могут отличаться сами регионы. Их предназначение гораздо шире предпрофессиональной подготовки будущих военнослужащих. С одной стороны, оно заключается в предоставлении жителям региона возможности выбора варианта получения доступного качественного общего образования при педагогически обоснованной, психологически комфортной и содержательно наполненной жизнедеятельности для способных и одаренных детей, независимо от места их проживания на территории региона и социального положения их семей. С другой стороны – в удовлетворении потребности любого региона в государственно мыслящих людях с развитым чувством ответственности за судьбу страны, родного края и свою собственную судьбу. Регионализация как одна из тенденций кадетского образования раскрывается с позиций социокультурного подхода, где «...система образования и осуществляемые в ней изменения исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры, их динамике и историческом развитии» [414, С. 30], а собственно процесс развития исследуется, планируется и управляется в реальной социокультурной ситуации и в контексте задач, перспектив и приоритетов социокультурной динамики регионов.

История, современность и будущее кадетского образования в Сибири доказывают, что практика реализации образовательной политики в этой области есть закономерный процесс ее преломления местными социокультурными условиями, а эффективность реализации напрямую определяется учетом социального заказа и социокультурной ситуации. Закономерности качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири представляют собой знание, необходимое для его регионализации и управления развитием на местах. В ситуации институционализации кадетского образования, его очередного концептуального, нормативно-правового оформления двусторонние закономерные связи между становящейся

образовательной политикой и практикой ее реализации на местах представляется наиболее востребованным и одновременно наименее разработанным уровнем проблемы.

Актуальность исследования практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири образуется:

- на философско-методологическом уровне – потребностью в системе исходных идей, принципов и подходов исследования кадетского образования как российского культурного, исторического и педагогического феномена на основе его места и роли в социокультурном пространстве современной России в историческом прошлом, настоящем и в перспективе;

- на научно-теоретическом уровне – необходимостью концептуального и нормативно-правового оформления кадетского образования в Российской Федерации с использованием закономерностей реализации образовательной политики в области кадетского образования, установленных в практике ее реализации в Сибири;

- на социально-педагогическом уровне – целесообразностью оптимального использования возможностей кадетского образования в социокультурном развитии Сибири через программы развития кадетского образования в регионах, совершенствование региональных моделей кадетского образования и их объединение в сибирский кластер.

Образовательная политика в области кадетского образования в Российской Федерации находится в процессе постоянного становления. В момент своего очередного оформления она уже содержит в себе противоречия с социальным заказом на новое качество. Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования характеризуется **противоречиями** между:

- общей образовательной политикой в области кадетского образования в Российской Федерации и вариативными практиками ее реализации в регионах;

- институционализацией кадетского образования в едином образовательном пространстве Российской Федерации и его деинституционализацией в уникальных социокультурных условиях регионов Сибири;

- накоплением знания и опыта реализации образовательной политики и концептуальным оформлением процессов развития кадетского образования в Сибири;

- необходимостью государственно-общественного управления кадетским образованием при переходе к его широкой социокультурной миссии и дисбалансом управления в сторону государственных органов.

Противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в разработке концептуальных основ реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири с учетом опыта, полученного на практике и региональных социокультурных условий.

Степень разработанности проблемы. Наиболее разработанной является историческая проблематика кадетского образования. Более чем в 2000 научных работах, не считая документальной литературы, мемуаров и художественных произведений, выполнена реконструкция т.н. «культурного механизма социального взаимодействия» [337, С. 4], около 200 историко-педагогических исследований посвящены педагогическим вопросам организации кадетского образования в различные исторические периоды. Системная историко-педагогическая характеристика кадетского образования представлена Н.И. Алпатовым, В.Р. Басаевым, А.А. Беляевым, Т.И. Буковской, В.К. Грабарем, Т.П. Жестовой, Н.С. Костоусовым, М.С. Лалевым и другими авторами. Историко-педагогические исследования в области кадетского образования создают обширную информационную базу как фактологического, так и аналитического характера. Полностью вскрыты структурные характеристики системы кадетского образования от ее возникновения до современного этапа, в основном определены факторы развития кадетского образования, частично рассмотрены его внешние связи и позиция по отношению к ведущим макросистемам.

Фундаментальные педагогические исследования в области кадетского образования принадлежат А.И. Владимирову, В.Ю. Ромайкину, Н.И. Кашиной, В.М. Крылову, В.К. Левченко, Э.М. Филиппову и др. Авторами предприняты исследования системной сущности кадетского образования, его идеологии и концептуальных основ. Существенный вклад в разработку кадетского образования вносят исследования его инновационных процессов, выполненное С.М. Горбаченко. Вместе с тем кадетское образование пока еще не раскрыто в его социокультурных измерениях как часть социокультурного пространства и как образовательная система, обеспечивающая социокультурные эффекты. Исключение составляют труды Н.И. Кашиной, где кадетское образование

рассматривается в контексте сохранения и трансляции культуры казачества, а также работа Е.А. Ланских. В исследованиях А.П. Абрамова, В.Т. Ащепкова, Л.П. Марьиной, В.Ю. Ромайкина, И.Г. Полякова, А.В. Пешковой и прочих авторов раскрываются закономерности развития личности в кадетском образовании и основы педагогического взаимодействия с кадетами. Всего решению научно-педагогических задач кадетского образования с 1990 г. по настоящее время посвящено 2 докторские и 86 кандидатских диссертаций.

Образовательная политика как явление и процесс институционализации образовательного пространства современной России раскрывается в работах А.И. Адамского, Э.Д. Днепров, О.Н. Смолина, И.Д. Фрумина и других ученых. На основе теорий перечисленных авторов сформировано представление о ней как о динамичном явлении, меняющемся под воздействием противоречивых процессов институционализации и деинституционализации. Исследования практики реализации кадетского образования в регионах Сибири опираются на концепции педагогической регионализации, предложенные И.А. Бажиной, А.А. Кирсановой, М.И. Махмутовым, Г.В. Мухаметзяновой, Н.Д. Никандровым и другими учеными в сочетании с положениями социокультурного подхода, разработанными А.Г. Асмоловым, А.С. Ахиезером, А.Л. Темницким, А.М. Цирульниковым и др. Данные теоретические положения дают возможность определения и характеристики важнейших внешних и внутренних связей выбранного объекта исследования: социокультурных условий, регионального социального заказа и социокультурной ситуации. Появилась возможность исследовать перечисленное не только как факторы и местные условия, но и как потенциалы, сущностные силы развития кадетского образования.

Ведущая идея исследования.

Кадетское образование как педагогическая система в определенном качестве становится инструментом социокультурного развития регионов через формирование личности общественно значимого типа, развитие человеческого потенциала молодежи и воспроизводство социокультурных эффектов (конструирование идентичности, рекрутирование культурной и интеллектуальной элит и социальные лифты). Концептуальные основы кадетского образования дадут возможность охарактеризовать «настройки педагогической системы» на

выполнение социального заказа и определить общие педагогические пути развития кадетского образования в социокультурных условиях регионов Сибири.

Замысел исследования.

Исследование следует сосредоточить на поиске знаний о социокультурных условиях, опосредующих практику реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибири с выявлением закономерных связей между образовательной политикой, подходами к ее реализации «на местах» (внешние факторы) и получением ожидаемых от кадетского образования социокультурных эффектов. Эти закономерности дадут возможность выработать концептуальные основы реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири (внутренние факторы).

Проблема, ведущая идея и замысел дали возможность сформулировать тему исследования **«Практика реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири».**

Объект исследования – процессы реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в социокультурных условиях регионов Сибири.

Предмет исследования – концептуальные основы реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

Цель исследования – установить закономерные, опосредованные социокультурной ситуацией двусторонние связи между образовательной политикой в области кадетского образования в Российской Федерации и процессами ее реализации в регионах Сибири, теоретически обосновать и экспериментальной проверить концептуальные основы реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

Гипотеза исследования:

1) Исследование практики реализации современной образовательной политики в области кадетского образования предполагает использование методологии и программы, разработанной на основе системного и социокультурного подходов. Процессуальную характеристику исследования определяет социокультурный анализ, позволяющий уточнить сущность и охарактеризовать процесс становления образовательной политики в области кадетского образования.

2) Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири опосредована социокультурной ситуацией, которая образуется тремя группами условий: историко-культурной традицией; региональным социальным заказом кадетскому образованию; региональными моделями кадетского образования.

3) Концептуальными основами реализации образовательной политики в области кадетского образования могут стать: базовая концепция и перспективная модель кадетского образования в Сибири, рекомендуемые структура и логика региональных программ развития кадетского образования, особенности проектирования кадетских образовательных программ.

4) Изменения практики реализации образовательной политики в области кадетского образования возможны от лица государственно-общественного управления кадетским образованием и на основе региональных программ развития кадетского образования.

Исходя из цели и предмета исследования для доказательства положений гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

1) исследовательского самоопределения:

- определить методологию и разработать программу исследования кадетского образования на основе системного и социокультурного подходов;
- охарактеризовать уровень научной разработки проблем кадетского образования в современной науке;
- уточнить сущность образовательной политики в области кадетского образования, охарактеризовать современные процессы становления образовательной политики в области кадетского образования;

2) характеристики объекта исследования:

- определить приоритеты образовательной политики, ведущие генетические отношения с макросистемами и социокультурную миссию кадетского образования, проявляющиеся в процессе его исторического развития;
- установить социокультурные условия, играющие ведущую роль в реализации образовательной политики в области кадетского образования;
- дать научную характеристику современной социокультурной ситуации развития кадетского образования в регионах Сибирского федерального округа

3) научного поиска решений и проектирования предмета исследования:

- предложить базовую концепцию и перспективную модель кадетского образования для регионов Сибири;
 - выполнить прогнозирование социокультурных эффектов кадетского образования, которые можно получить на основе предложенной концепции в регионах Сибири;
 - определить особенности проектирования кадетских образовательных программ;
- 4) обобщения опыта экспериментальной работы в регионах Сибири:
- обобщить опыт организации государственно-общественного управления кадетским образованием в процессе реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири;
 - выполнить экспериментальную проверку и рекомендовать структуру и логику региональных программ развития кадетского образования;
 - установить закономерности качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

Методологической основой исследования на общенаучном уровне выступают:

- системный подход (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, М.С. Каган, Л.А. Петрушенко, Г.П. Щедровицкий, Ю.Г. Юдин), позволяющий исследовать кадетское образование как совокупность компонентов, связанных взаимодействием, обладающих в единстве и отношениях уникальным системным свойством и выступающих как единое целое по отношению к остальному образовательному пространству;
- социокультурный подход (А.Г. Асмолов, А.С. Ахиезер, А.П. Булкин, И.Е. Видт, Н.И. Лапин, Ю.М. Резник, В.С. Собкин, П.А. Сорокин, А.Л. Темницкий, А.П. Тряпицына, А.М. Цирульников, Е.Е. Шулешко), дающий возможность изучать практику реализации образовательной политики в области кадетского образования в контексте социокультурной действительности на основе отношения к многообразию образовательных явлений как ресурсу и возможности развития кадетского образования.

Теоретические основания исследования определены идеями, концепциями и теориями, необходимыми для постановки и решения проблемы:

- основными положениями историко-педагогических (И.А. Алехин, Н.И. Алпатов, В.Р. Басаев, А.В. Беляев, Т.И. Буковская, В.К. Грабарь, Т.П. Жестова, А.И. Каменев, М.И. Лалаев) и педагогических (А.П. Абрамов, А.И. Владимиров, В.Г. Данченко, И.М. Дугин, Г.В. Калашников, Н.С. Костоусов, С.М. Горбаченко, В.К. Левченко, В.Ю. Ромайкин, Э.М. Филиппов) исследований отечественного кадетского образования;

- теориями диалектики (Я.А. Берман, Г.В. Гегель, В.И. Ленин, А.С. Казеннов, В.Я. Огнев, Е.Ф. Солопов);

- концепциями социального конструктивизма (Л.С. Выготский, Дж. Дьюи, С. Пейперт, Ж. Пиаже, О.Е. Вертинская, Е.В. Пискунова, Е.В. Руденский, А.В. Соколов) и конструкционизма (П. Бергер, Т. Лукман, Ю.М. Резник, Е.В. Якимова) как ведущими концепциями современной педагогической инноватики;

- концепциями формирования и развития образовательной политики (А.И. Адамский, Э.Д. Днепров, Н.В. Наливайко, М.Б. Понявина, О.Н. Смолин, М.Ф. Фридман), философии и идеологии образования (С.А. Ветров, Б.С. Гершунский, И.М. Ильинский, С.Г. Кара Мурза, В.С. Малицкий, А.М. Осипова, А.И. Субетто, Г.П. Хорина);

- положениями личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и средового (Н.М. Борытко, Ю.С. Мануйлов, И.И. Сулима, Н.Е. Щуркова) подходов;

- теоретическими взглядами отечественных ученых на формирование социального заказа образованию (Н.Н. Агафонова, Е.В. Губанова, Е.А. Лаврухина, Е.Н. Лекомцева, О.Л. Лушникова, И.А. Маврина, Г.Н. Скударева);

- теориями регионализации образования (И.А. Бажина, И.А. Журавлева, Е.Б. Куркин, Г.В. Мухаметзянова);

- основными положениями и идеями технологизации образования (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов, Н.В. Чекалева), теориями проектирования педагогических систем (И.В. Бестужев-Лада, Л.И. Гурье, В.И. Загвязинский);

- концепциями образовательных экосистем (А.А. Ниязова, Б.В. Олейников, С.А. Подлесный, И.М. Федоров).

Для решения задач исследования применялись **методы**: социокультурного анализа (исследование кадетского образования как части социокультурной реальности, системные исследования, исследования генезиса и современной социокультурной ситуации), моделирования (исследования структуры и организации кадетского образования, сравнительное исследование региональных моделей), прогнозирование и проектирование (теоретическое обоснование региональных программ развития кадетского образования), моделирования (предложение и описание базовой концепции развития кадетского образования в Сибири и перспективной модели), апробации и обобщения управленческого и педагогического опыта (характеристика опыта и подтверждение социокультурных эффектов).

Экспериментальная база исследования: системы кадетского образования Омской, Новосибирской, Кемеровской, Томской и Иркутской областей, Алтайского и Красноярского краев, Республик Алтай, Хакасия и Тыва (кадетские образовательные организации Министерства обороны Российской Федерации, кадетские образовательные организации Министерства просвещения Российской Федерации, кадетские классы, кадетские объединения, отряды Всероссийского военно-патриотического движения «Юнармия»). Органы государственного и общественного управления образованием, общественные организации, действующие в области патриотического воспитания детей и молодежи, научно-исследовательские организации, занимающиеся проблемами кадетского образования, методические объединения педагогов.

Этапы исследования:

- I этап — проблемно-постановочный (2002 – 2008 гг.). На этом этапе было проведено исследование двусторонней связи образовательной политики в области кадетского образования с процессами ее реализации в регионах в предметном, функциональном и историческом (ретроспективном и прогностическом) аспектах. Одновременно обоснована проблема поиска теоретико-методологических и технологических основ реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири, сформирован методологический аппарат исследования. Подготовлена программа исследования, основанная на методологических системном и социокультурном подходах.

- II этап — этап социокультурного анализа (2008 – 2013 гг.) Был проведен анализ современной социокультурной ситуации и выявлены основные факторы, оказывающие наиболее существенное влияние на процессы реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

- III этап — теоретического анализа (2013 – 2016 гг.). На основе концепций, теорий и программных документов развития кадетского образования, государственных федеральных, региональных и муниципальных программ и проектов, рассматривающих кадетское образование в качестве инструмента реализации, дана характеристика образовательной политики в области кадетского образования и процессам ее реализации в Сибири.

- IV этап — теоретического моделирования (2014 – 2017 гг.). Выполнено обоснование теоретико-методологических и технологических основ реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

- V этап — опытно-экспериментальный (2012 – 2022 гг.) связан с осуществлением экспериментальной проверки теоретико-методологических и технологических основ реализации образовательной политики в области кадетского образования. Обобщались результаты диссертационного исследования по экспериментальной части.

- VI этап — обобщающе-аналитический (2021-2022 гг.). Завершение работы, анализ, синтез, обобщение, систематизация и оформление результатов, определение направлений дальнейших исследований по данной проблеме.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что:

Впервые получила свою характеристику образовательная политика в области кадетского образования, становящаяся от отдельных административных решений в качество общественного договора, определяющего относительно согласованный образ приоритетов, замыслов и действий государства, общественных институтов, социальных групп, образовательных организаций и отдельных людей по отношению к развитию кадетского образования в Российской Федерации в целом и в регионах в частности. Выполнено научное обоснование ранее не изученных политических конструктов: идеологии кадетского образования, историко-культурной традиции и сложившейся направленности организационно-управленческой и педагогической деятельности.

Расширены известные в науке характеристики концепций кадетского образования, традиций и инноваций в его развитии.

Дана новая характеристика практики реализации образовательной политики в области кадетского образования, как совокупности практик формирования региональных моделей, создания кадетских образовательных организаций, проектирования кадетских образовательных программ, развития кадетского образования и управления им на основе политических посылов.

Установлены новые социокультурные условия, определяющие актуальную социокультурную ситуацию развития кадетского образования, опосредующие образовательную политику в области кадетского образования: социокультурная традиция, социальный заказ и региональные модели кадетского образования. Получено новое знание: об историко-культурной традиции как социокультурном механизме трансляции ценностей, норм и образцов кадетского образования; о социальном заказе кадетскому образованию как о конструируемой потенциальными заказчиками собственной интерпретации реальности (на основе групповых ценностей, перспектив и традиций), создающей смыслы достижения и объясняющей необходимость приложения усилий; о региональных моделях кадетского образования как об уникальных способах организации, обеспечивающих преимущества в конкретных социокультурных условиях.

Предложен новый вариант концепции педагогической системы кадетского образования, способствующей установлению структурных связей и отношений между переменными и постоянными, обеспечивающей понимание динамики и относительно закономерных процессов развития кадетского образования как сложной, нелинейной, самоорганизующейся, человекосоразмерной системы. Создана новая перспективная модель кадетского образования в Сибири, технологической платформой которой является образовательная экосистема.

Даны новые педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ, создания организационно-методического и управленческого инструментария образовательного процесса, отвечающего доступным ресурсам, формам и методам контакта с военно-профессиональной деятельностью; образовательным потребностям обучающихся и выбранной ими степени контакта с военно-профессиональной деятельностью; возможностям интеграции в образовательные системы региона.

Получено новое знание о государственно-общественном управлении кадетским образованием, дополняющем государственное управление (с его органами, практиками и иерархией) и самоуправление (с его органами и полномочиями) в достижении целей модернизации кадетского образования, интеграции его региональных моделей в рамках макрорегиона Сибирь и становления современной образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации. Дано теоретическое обоснование и выполнена экспериментальная проверка четырех способов государственно-общественного управления кадетским образованием: государственно-общественного договора, государственно-общественного регулирования; государственно-общественной оценки; государственно-общественной инициативы.

Обнаружены новые закономерности качества реализации образовательной политики в области кадетского образования, раскрывающие отношения образовательной политики, педагогической системы кадетского образования и различных компонентов социокультурной реальности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- теоретически обоснована новая модель социокультурного анализа, представляющая собой инструмент исследования педагогических практик в социокультурном измерении. Модель включает в себя методологические принципы анализа, направления анализа (институциональный и внеинституциональный), уровни анализа (культурный, социальный, личностный), матрицу анализа (аналитические области: история, региональные социокультурные условия, региональный заказ образованию, региональные ресурсы, перспективы социокультурного развития региона), инструменты социокультурного анализа (метод социокультурных ситуаций, метод социокультурного проектирования, метод социокультурного прогнозирования, метод оценки эффектов и рисков управленческих решений), формы синтетического результата (аналитический отчет, рекомендации, программы развития);

- охарактеризован уровень научной разработки проблем кадетского образования в современной науке;

- предложена периодизация исторического развития, основанная на различиях качественных состояний кадетского образования как педагогической системы, на активности и значениях различных генетических отношений. Выделено семь периодов: интериоризации зарубежного опыта; формирования сословно-элитарных структур; становления системы военного образования; предпрофессиональной подготовки к военной службе; реализации предвоенных и военных стратегий; социализации; удовлетворения широких социокультурных запросов;

- дана характеристика историко-культурной традиции развития кадетского образования в Сибири - культурной модели кадетского образования и ее воплощения в конкретной социокультурной реальности (на территории Сибири);

- исследован социальный заказ кадетскому образованию в регионах Сибири. Приоритетами в государственной части социального заказа являются: реализация государственной молодежной и образовательной политики; общественный престиж, статус Вооруженных Сил и иных силовых ведомств; социальная поддержка детей; конкуренция за способного человека. В негосударственной части социального заказа кадетскому образованию в Сибири определены следующие приоритеты: воспроизводство социальных групп; возможности социальных групп; социальное равенство;

- выполнена сравнительная характеристика региональных моделей кадетского образования. К характеристикам, определяющим своеобразие региональных моделей кадетского образования в Сибири, отнесены: системная организация и состав кадетского образования в регионе; характер общественных отношений, сложившихся вокруг кадетского образования; региональные ресурсы и возможности развития кадетского образования;

- установлены три вида моделей кадетского образования: централизованные (Омская и Кемеровская область, Республика Тыва), формируются вокруг кадетских образовательных организаций МО РФ, ориентированы на приоритет государственной части социального заказа, прямо транслируют послы образовательной политики в региональную практику; сетевые (Алтайский край и Красноярский край, Новосибирская, Иркутская и Томская области), имеют несколько центров кадетского образования, практикуют адаптацию посылов образовательной политики в области кадетского образования в социокультурных

условиях региона и предложение инновационных способов ее реализации; распределенные (Республика Алтай, Республика Хакассия), не имеют выраженных центров, реализуют формы кадетского образования, компенсирующие недостаток ресурсов и отвечающие местным условиям; в реализации образовательной политики заимствуется опыт других регионов Сибири;

- спрогнозированы социокультурные эффекты кадетского образования, представленные в культурных, социальных и личностных контекстах социокультурной реальности. В культурных контекстах кадетское образование разделяет ответственность общего и дополнительного образования в воспроизводстве культуры, в ее межпоколенческой трансляции; в социальных контекстах оно способно оказывать влияние на человеческий потенциал молодежи региона; в личностных контекстах производить эффекты влияния на человека: конструирование сложной идентичности (с доминированием гражданской идентичности), рекрутирование элит и социальный лифт;

- разработана структура и логика примерных региональных программ развития кадетского образования, предполагающих пять этапов: проблематизации, стимулирования, инициатив, накопления инноваций, качественных изменений региональной модели.

Практическая значимость исследования может достигаться за счет:

- аналитических материалов, вносящих вклад в мониторинг системы общего образования в Сибири;
- программ развития кадетского образования для регионов Сибири, портфеля проектов, направленных на их реализацию;
- создания новых научно-методических ресурсов развития кадетского образования в Сибири;
- активизации общественного движения в области кадетского образования;
- подбора технологий, обеспечивающих развитие кадетского образования в соответствии с образовательной политикой;
- развития системы подготовки и непрерывного профессионального образования педагогических кадров для кадетского образования;

- совершенствования системы государственного и общественного управления кадетским образованием;
- предложения системы оценки процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

Достоверность и обоснованность результатов, основных положений и выводов исследования достигаются методологическим фундаментом и непротиворечивой теоретической основой; построением исследования на уже доказанных теоретических положениях и педагогическом опыте; совпадением результатов и выводов современным достижениям в разработке проблем кадетского образования и их дальнейшим развитием; использованием актуальных статистических и аналитических данных; объемом и логическим единством исследовательской базы; валидностью применяемых методов; обсуждением результатов.

Апробация и внедрение основных результатов исследования велись через публикации автора, в ходе участия в международных, всероссийских и региональных конференциях и работе других дискуссионных площадок, участия в работе лаборатории кадетского образования и военно-патриотического воспитания детей и молодежи, экспертных советах регионального уровня.

Результаты исследования применяются в управлении образованием Омской, Новосибирской области и Красноярского края, используются в работе кадетских образовательных организаций в регионах Сибирского Федерального округа, внедрены в программы подготовки педагогических кадров для системы кадетского образования.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Образовательная политика в области кадетского образования есть один из модусов образовательной политики в Российской Федерации, совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать потенциальные возможности кадетского образования в реализации социокультурных целей национальной и региональных систем образования. Становление образовательной политики в области кадетского образования – непрерывный диалектический процесс развития от инновационных политических

инициатив к очередной институционализации кадетского образования. В любом качестве, в любой момент своего становления образовательная политика в области кадетского образования уже является фактором его развития. Очередное становление образовательной политики в области кадетского образования в новом качестве происходит с 2012 г., простимулированное Федеральным законом ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации», новыми подходами к организации кадетского образования различных видов государственной службы, изменением социокультурных условий. Становление образовательной политики в области кадетского образования происходит на идеологическом, доктринальном, концептуальном, нормативном и административном уровнях.

2. Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования объединяет практики формирования региональных моделей, создания кадетских образовательных организаций, проектирования кадетских образовательных программ, развития кадетского образования и управления им на основе политических посылов. Реализация образовательной политики в области кадетского образования опосредована социокультурной ситуацией, которая определяется тремя основными группами условий: историко-культурной традицией, социальным заказом кадетскому образованию; региональными моделями кадетского образования.

Историко-культурная традиция кадетского образования представляет собой социокультурный механизм передачи из поколения в поколение культурных образов и социальных норм организации кадетского образования, идей, отношений и способов участия в его развитии, сохраняющих субъективный смысл для государственных и общественных институтов, сообществ и коллективов, отдельных людей и поддержанных их активной позицией.

Социальный заказ выступает механизмом и формой социального партнерства в развитии образовательных систем, проявляющимся в контексте конвенциональных договорных отношений между субъектами, имеющими четко выраженный запрос в трех векторах: организация кадетского образования, его качество и ожидаемые социокультурные эффекты. Региональные модели кадетского образования есть исторически сложившиеся варианты его организации, имеющие сходную структуру и различающиеся составом, объемом и

количественными показателями, многообразием и качеством внутренних и внешних связей.

3. Концепция педагогической системы кадетского образования представляет собой систему научно-обоснованных взглядов на кадетское образование и процессы его развития, определяющую возможную основу принятия управленческих и административных решений, обусловленных педагогическими закономерными связями между образовательной политикой в области кадетского образования и практикой ее реализации. Структуру концепции педагогической системы кадетского образования образуют: методологические основы познания (методологические подходы и принципы), категориально-понятийный аппарат объяснения (общие, основные, специальные и дополнительные понятия), теоретические основы прогнозирования и проектирования (движущие силы, векторы, механизмы развития), перспективные пути поддержки (механизмы реализации). Перспективная модель кадетского образования отражает в упрощенном виде его качество, состав и организацию, при которых кадетское образование способно выполнять социальный заказ, производить ожидаемые эффекты социокультурного развития территорий, изменять на основе педагогического опыта образовательную политику в области кадетского образования.

Технологической платформой моделирования кадетского образования выступает образовательная экосистема. Экосистема как конструкция, качество и требование к организационно-технологической модернизации кадетского образования задает ее целевые ориентиры, пути и ограничения, в первом приближении отнесенные к трем фокусам: образовательному пространству; движению субъекта в образовательном пространстве; взаимодействию субъектов образовательного пространства.

4. Педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ - совокупность психолого-педагогических и организационных установок, возникающих на основе исследования кадетского образования с позиций социокультурного подхода. Они включают: принципы (дополнительности, удовлетворения особых образовательных потребностей,

разноуровневого контакта с военно-профессиональной деятельностью); основы проектных замыслов (способы использования педагогических потенциалов военной культуры, военно-профессиональной деятельности и военизированной среды); цели (конкретизация требований ФГОС соответствующей ступени на основе образа современного кадета); содержательные (педагогически адаптированный опыт военно-профессиональной деятельности) и процессуальные (изменение социальной ситуации развития кадета) характеристики; условия (военизированная среда, договорные отношения с организациями государственной службы, специальная подготовка педагогов), уровни (предпрофессиональные и общеразвивающие программы дополнительного образования, образовательные блоки и модули) и организационные формы кадетских образовательных программ.

5. Государственно-общественное управление есть относительно самостоятельный компонент общей системы управления кадетским образованием в регионе, обладающий собственной структурой и функционалом, установленными правовыми нормами и договорными отношениями субъектов социального заказа, действующий наряду с государственным управлением и самоуправлением в целях развития кадетского образования в состоянии, обеспечивающее качественную реализацию актуальной образовательной политики в области кадетского образования. Структурно государственно-общественное управление кадетским образованием представляет собой систему раздельных, взаимодействующих и совместных органов, разделяющих между собой полномочия и ответственность за выполнение образовательной политики в области кадетского образования в регионе, форм и способов их деятельности. Государственно-общественное управление не замещает государственное управление (с его органами, практиками и иерархией) и самоуправление (с его органами и полномочиями), но органично дополняет их в достижении целей: модернизации кадетского образования, интеграции его региональных моделей в рамках макрорегиона Сибирь и становления современной образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации. В основе государственно-общественного управления кадетским образованием три концептуальных принципа: партнерство, целостность и саморазвитие. В

современной социокультурной ситуации можно выделить четыре основных способа государственно-общественного управления развитием кадетского образования: государственно-общественный договор, государственно-общественное регулирование; государственно-общественная оценка, государственно-общественная инициатива.

6. В практике реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири могут быть выделены следующие закономерности качества: зависимость от степени осознания сибирским обществом своих культурных потребностей и возможностей кадетского образования в их удовлетворении, становления субъектов социального заказа кадетскому образованию и их консолидацией; обусловленность самоактуализаций государственных и общественных институтов, сообществ и организаций, коллективов и людей в государственно-общественном управлении развитием кадетского образования; необходимость актуализации традиционного и накопления инновационного педагогического опыта кадетского образования, становления богатства и разнообразия кадетских образовательных программ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы (452 источника) и 7 приложений, содержит 344 страницы текста.

Глава I. Теоретико-методологические основы исследования кадетского образования

1.1. Методология социокультурного анализа современного кадетского образования

Атрибутом кадетского образования выступает его вариативность и многообразие, более всего проявляющиеся в социокультурном измерении исторического процесса развития. Ведущий внешний фактор развития кадетского образования – образовательная политика – в реальных педагогических системах опосредован их внутренними свойствами и социокультурными условиями, отсюда существующее многообразие региональных моделей, образовательных организаций и практик кадетского образования.

Социокультурность – есть сущностная характеристика педагогических систем – одна из тех, что обеспечивают их качественное своеобразие (В.П. Беспалько [52]. М.А. Данилов [121], Н.В. Кузьмина [214], А.М. Сидоркин [353]). Однако от простой констатации этого факта до понимания того, как реализовывать становящуюся образовательную политику в области кадетского образования в регионах, в какой степени она связана с имманентными свойствами региональных систем кадетского образования, какими будут социокультурные эффекты и риски, еще очень далеко. Исследование практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах в социокультурном измерении возможно с позиций методологического социокультурного подхода. Создание на основе подхода модели социокультурного анализа кадетского образования в Российской Федерации и ее регионах представляется нам первой задачей.

Понятие «социокультурное измерение», вместе с базовым постулатом социокультурного подхода «единство личности, общества и культуры», очевидно, ввел П.А. Сорокин [368]. П.А. Сорокин объяснял культурно-исторический процесс, исходя из того, что каждая социокультурная система имеет имманентную способность к самоизменению, возникающую как последствия ее

функционирования, как результат непрерывного самоопределения, как синтез детерминизма и индетерминизма. Социокультурное измерение раскрывает внутренние изменения системы, покрепленные внешним воздействием. «Совокупность внешних обстоятельств, – писал ученый, – препятствуют, или содействуют реализации возможностей, внутренне присущих системе. Но эти внешние условия не могут заставить систему проявить то, что в ней потенциально не заложено, сделаться такой, какой она, в силу присущих ей особенностей, стать не может, совершить то, что она имманентно не может совершить» [368, С. 810.].

Известные современные социологические концепции (А.С. Ахиезер [29], Т.И. Заславская [147], Н.И. Лапин [222], Ф.И. Минюшев [264] и др.), подчеркивающие их самостоятельность, несводимость друг к другу, паритетность, целостность и единство существования, стали шагом к наддисциплинарному методологическому статусу подхода. Изначальным посылом социокультурных исследований в педагогике выступает, во-первых, признание исследователем принципиального многообразия и вариативности педагогических систем, возникающее в результате многообразия социокультурных ситуаций, а во-вторых, отношение исследователя к многообразию образовательных явлений как ресурсу и возможности развития образования в целом. «Взгляд на образование, при котором казавшееся второстепенным (территориально-географические, культурные, этнорегиональные особенности, местный опыт) становится существенным. Суть социокультурного подхода в признании социокультурного измерения не дополнительной, а одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов. С позиций данного подхода система образования и осуществляемые в ней изменения исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры, их динамике и историческом развитии. 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» [414, С. 30].

Методология исследования кадетского образования раскрывает его «структуру, логику организации, методы и средства» [63, С. 164] на трех уровнях – «общетеоретическом, социально-научном и конкретно-эмпирическом» [334, С.

305] – при этом социокультурный анализ образует стержневую процессуальную характеристику исследования (рис. 1).



Рис.1 Методология исследования кадетского образования (схема формирования)

На общетеоретическом, или как его часто называют *социально-философском* уровне, методология объединяет базовые идеи и принципы

подхода, интерпретированные к объекту исследования. Таких идей, имеющих для решения задач исследования принципиальное значение, можно выделить три.

Первая – кадетское образование недостаточно понять как исключительно общественное, культурное явление или как человеческую (педагогическую) практику, а только как «интегративное переплетение» [340, С.159] культурного, социального и антропологического. Вторая идея связана с первой – кадетское образование как социокультурная реальность содержит в себе генетическую программу собственного развития, выраженную тенденциями и направленностью эволюции, где образовательная политика и другие внешние факторы прямо не участвуют «в уравнении», но создают условия реализации. Третья идея заключается в многомерности социокультурного пространства развития кадетского образования. Многомерность есть сущностная характеристика социокультурной реальности (В.Л. Алтухов [12], Л.Н. Богатая [58], Е.Б. Рашковский [333]) и ее проявлений, особенно интересующих нас при решении педагогических задач: социокультурной ситуации, социокультурных условий, социокультурных эффектов. Архитектонику многомерного социокультурного пространства составляют ценности и смыслы, одновременно отнесенные к миру культурного и социального.

Основу методологии исследования кадетского образования, построенной для решения поставленных задач, составляет общенаучный системный подход (В.Г. Афанасьев [28], И.В. Блауберг [56], М.С. Каган [167], Л.А. Петрушенко [315], Г.П. Щедровицкий [433], Э.Г. Юдин [440]). Социокультурный подход к педагогическим явлениям и процессам некоторым образом дополняет классическую программу системного исследования, конкретизируя научный поиск через принципы, образующие т.н. «методологический каркас» научного поиска [222] и становящиеся первым результатом исследовательского самоопределения. В исследовании используются *принципы единства и взаимодействия*: (Ю.М. Резник [334], А.Л. Темницкий [385]):

- идеальных и реальных сторон социокультурной реальности, ее естественных и искусственных элементов. Предписывает равноценный учет «...идеальных (т.е. «внутренних») или латентных, смысловых и символически

опосредующих) и реальных (предметно чувственных, внешне наблюдаемых и эмпирически фиксируемых) по форме проявлений» [334, С. 307] кадетского образования. Тогда и практика реализации образовательной политики в области кадетского образования должна рассматриваться как опосредованная механизмами идеализации и реализации, интернализации и экстернализации политических посылов. Она есть единство спонтанных и рационально обоснованных процессов;

- субъективных, объективных и интрасубъективных сторон социальной реальности, ее личностных, культурных и организационных компонентов. Принципиально равноценными образовательной политике и управленческой практике в области кадетского образования (институциональная социальная организация) признаются интерсубъективные (в широком диапазоне: от ожиданий социальных групп до сложившегося опыта кадетских образовательных организаций), а также субъективные феномены (от «личности в истории» до позиции представителей власти и кадрового потенциала кадетского образования);

- деятельностных и структурных компонентов социальной жизни. Объединяет «углы зрения» на кадетское образование как социальную практику (с институтами, управлением и политикой), как систему взаимодействия людей друг с другом, с группами, с государством;

- событийных и повседневных структур, функциональных и динамических процессов социальной реальности. Требуется внимания не только к событиям («фактам сфокусированного взаимодействия субъектов по значимым для них вопросам и темам» [334, С. 308]), на первый взгляд, определяющим историческую динамику кадетского образования. Именно они, как правило, попадают в поле зрения историков и педагогов. Однако важными для понимания кадетского образования и процессов его развития оказываются и текущие, повторяющиеся, т.н. «периферийные» активности, направленные на сохранение целостности и воспроизводство функций;

- гетерогенных и гомогенных факторов развития, интеграции «системных» и «жизненных» начал. Основываясь на этом принципе, конструируются системные выражения единства социального пространства, преодолевающие

различия между многочисленными, самостоятельными и дистанцированными друг от друга социокультурными формами.

Далее, уже на основе опыта практического использования социокультурного подхода в педагогике (А.Г. Асмолов [22], А.П. Булкин [76], В.С. Собкин и П.С. Писарский [365], А.М. Цирульников [415, 416]), мы относим к ключевым системным выражениям (сборкам реальности) историю и генетические отношения, социокультурную ситуацию и социокультурный прогноз (эффекты). На социально-философском уровне методологии проявляется т.н. *онтологическая схема анализа*, выражающая «... не только особенности самого бытия, но и представления субъекта о бытии и о своей собственной познавательной деятельности» [326, С. 175]. Онтологическая схема – это совокупность субъект-объектных отношений исследователя (исследовательской группы, научного коллектива) к кадетскому образованию, сформировавшихся с позиций социокультурного подхода, и одновременно результат первых двух шагов гносеологической программы общенаучного системного подхода (Г.П. Щедровицкий [433], Э.Г. Юдин [440]):

- фиксации реальности, обладающей целостностью, но в то же время, относительно отделенной от остального мира;
- указания на метасистему.

Охарактеризовать онтологическую схему можно, последовательно отвечая на вопросы об объекте научного познания.

Что есть кадетское образование? Вне зависимости от того, какое значение исследователь вкладывает в это понятие (оно, очевидно, будет определяться научной дисциплиной и предметом конкретного исследования), кадетское образование есть социокультурная практика и система антропосоциетального взаимодействия (Н.И. Лапин [222]), обладающая имманентной способностью к развитию, накопленной устойчивостью и направленностью. Образовательная политика в области кадетского образования, например, способна создавать в ней посылы (события) либо «ослабленные и растворяющиеся» в повседневной функциональной активности (в том случае, если они противоположны направленности эволюции), либо создающие резонанс с внутренними сущностными силами (если они совпадают).

Каковы проявления кадетского образования, позволяющие фиксировать его как реальность, условно, в исследовательских целях, отделенную от остального мира и обладающую эмерджентным свойством особым образом обучать, воспитывать и развивать личность? Очевидно, что они далеко не только в мире рационального (например, ментальность) и имеют субъективную, объективную и интрасубъективную природу.

Какова макросистема, относительно которой исследуется кадетское образование? Однозначно, с позиций социокультурного подхода, это многомерная реальность, где соединяются культурные, социальные и антропологические ценности и смыслы кадетского образования, носителями которых выступают люди, социальные группы и институты. Для каждого из них характерно собственное понимание кадетского образования. Объединение возможно через синтетические конструкции, уже известные социокультурной педагогике, например, социальный заказ кадетскому образованию.

Наконец, какой результат ожидается от социокультурного анализа кадетского образования? Как системный анализ он, конечно же, способствует установлению структурных связей и отношений между переменными и постоянными, обеспечивает понимание динамики и относительно закономерных процессов развития кадетского образования как сложной, нелинейной, самоорганизующейся, человекосоразмерной (В.С. Степин [374]) системы, но, в контексте теорий синергетики и эталона постнеклассического знания, не дает однозначных решений, а «...скорее (создает) «веер» возможностей, право ответственного выбора при принятии решения» [182, С. 32]. В результате социокультурного анализа формируется не столько объяснение «что?» и «почему?», а скорее понимание того «как действовать?» адекватно социокультурной реальности.

Следующий, *социально-научный уровень* методологии объединяет организационные и ориентировочные основы (матрицу) социокультурного анализа кадетского образования (рис. 2), исследовательские установки (предпочтения), обеспечивающие выполнение очередных трех шагов классической гносеологической программы общенаучного системного подхода (Г.П. Щедровицкий [433], Э.Г. Юдин [440]):

- исследование совокупности внешних связей, установление характера и принципов функционирования кадетского образования в социокультурной реальности (ограниченной исторически, культурно, социально-экономически и, скорее всего, территориально (пока территориальные различия еще не преодолены коммуникационными технологиями));

- изучение структуры (инвариант) и организации (количественные характеристики и упорядоченность), установление системообразующих внутренних связей, характеристика тенденций и направленности развития;

- определение сущностных сил развития, характеристика балансов детерминации (борьба, диалектические противоречия поступательного развития) и самодетерминации (синергия, соединение сущностных сил.

Размер матрицы социокультурного анализа кадетского образования задан его контекстами, или «слоями реальности» (И.Д. Фрумин [407]):

- *культурными*, где в поле зрения аналитика попадают предпосылки т.н. «структур социальной организации» [334, С. 305] – универсальные, общепринятые способы существования и развития кадетского образования. Здесь ожидается анализ кадетского образования через призму культуры как особого, условно отделенного от социальной жизни бытия, сущностные характеристики которого задают исторические сформировавшиеся идеи – ценности, «... определяющие сознание и поведение людей во всех сферах жизни и конкретизирующиеся в нормах» [421]. Кадетское образование в контексте культуры развивается на основе исторической преемственности, причем компоненты культуры (ценности, нормы, образцы, духовные и материальные результаты человеческой деятельности, ее способы и средства) выступают не столько в качестве ограничений, сколько потенциалов развития (А.С. Запесоцкий [146], Н.С. Розов [338], Б. Малиновский [243] и др.). Полагаем, что в результате будет не просто констатация культуросообразности – несообразности моделей и проектов («горизонтальный разрез»), а видение культуросообразного будущего кадетского образования в контексте культурно-исторического процесса («вертикальный разрез», А.С. Запесоцкий [146]);



Рис. 2. Матрица социокультурного анализа кадетского образования

- *социальными*, где объект исследования предстает уже нормативно опосредованным и со статусно-ролевой обусловленностью, проявляет себя через реально существующие, конкретные виды и формы системной социальной организации (формально-функциональный взгляд на педагогические явления [421]). Анализ кадетского образования на социальном уровне раскрывает «взаимовлияние и взаимозависимость: « ... мотивов и потребностей личности, общества, государства в образовательной сфере; образовательных целей, продуцируемых государством, социумом и личностью; отбора содержания и его ограничения со стороны разных субъектов социальности; предлагаемых, востребуемых и потребляемых технологий, посредством которых реализуются социальность целей и содержания образования в педагогической и общественной практике; результативности образования для государства, социума и личности» [241, С. 9]. Реально существующие организации и системы кадетского образования рассматриваются в связи с его способностью удовлетворять потребности общества (социальных институтов) в самоизменении, потребности государства в кадровом обеспечении государственных функций, потребности личности в социализации (И.А. Маврина [241]). Кадетское образование и процессы его развития анализируются в границах возможного, в связи со множеством социальных факторов и непреодолимых объективных отношений с социокультурной средой (ресурсов, возможностей, инфраструктуры и опыта);

- *личностными*, где раскрываются личный опыт деятельности, характер взаимодействия людей в системе кадетского образования и в социокультурной среде. Анализируются события (и их переживания), текущие, «периферийные» процессы, опыт становления и развития личности в системе кадетского образования, ожидания и настроения людей, групп и коллективов. Выполняется исследование кадетского образования в границах необходимого, востребованного.

В исследовании практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири аналитическими областями (т.е. интервалами аналитических характеристик) стали:

- история и генетические отношения. Здесь анализируется *идейное и ценностно смысловое ядро (т.н. инвариант) кадетского образования,*

сформировавшееся в историческом процессе и обеспечивающее его преемственность. Вторым объектом анализа в этой области выступают *социокультурные условия* реализации образовательной политики. Понятие используется так часто, что есть необходимость возврата к его словарному определению. Здесь и далее под социокультурными условиями мы понимаем ведущие и важнейшие устойчивые отношения объекта исследования к социокультурной реальности, в которой он рожден, существует и развивается [401]. Для анализа используются историко-генетический метод, метод периодизации и сравнительно-исторический метод;

- реальные (актуальные) состояния, ресурсы и потенциальные возможности развития. В этой области может анализироваться *социокультурная ситуация*, в которой реализуется образовательная политика в области кадетского образования. В историческом процессе, как известно, социокультурные условия находятся в динамике, но образовательная политика в области кадетского образования реализуется, что называется «здесь и сейчас», при конкретном значении «... поля ментальности (мыслей, чувств, желаний и волнений людей), поля реальности (независимого от любой интерпретации событий), поля регуляторов и механизмов взаимодействия (нормы, традиционные и социально одобряемые образцы), поля возможностей (поведенческие стратегии и практики, темы событийности)» [235, С.122]. Кроме того, в матрицу анализа попадают *ресурсы развития кадетского образования*, которые, как известно, в регионах отличаются весьма существенно;

- социокультурный прогноз (вероятные эффекты реализации образовательной политики) развития кадетского образования. Прежде всего, ожидает внимания *социальный заказ* кадетскому образованию, причем одновременно следует изучать возможности его целенаправленного формирования в сторону гармонии интересов общества, государства и личности (социальная инженерия, социальный конструктивизм, выявление способов, результатов и механизмов влияния ... на социокультурное пространство и описание результатов этого влияния [422, С. 66-67]). Затем в качестве объекта анализа в этой области выделены *неформализованные активности людей, групп и коллективов* как их реакция на посылы образовательной политики и вариативность ее исполнения, затрагивающая в конечном итоге предпосылки

структур социальной организации (культурный уровень). Именно активности обеспечивают реализацию образовательной политики (деинституционализация) и формируют ее (институционализация).

Сложность социокультурного анализа кадетского образования заключается еще и в том, что его объекты находятся в постоянной динамике. Динамика социокультурной реальности в нашем случае раскрывается на основе концепции социальных институтов (Э. Гидденс, М. Вебер, Т. Парсонс, Н. Смелзер), к которым, в частности, относится и сама образовательная политика в области кадетского образования, но это – не единственно возможный вариант. При отличных исследовательских задачах в поле зрения ученого могут попадать совершенно иные процессы. Социальные институты, несмотря на тенденции VUCA-мира, ставящие социальный структурализм под сомнение [100], на наш взгляд, все еще остаются «скрепами общества» (Э. Гидденс) – «... социальной машиной (системой), существующей исторически длительное время, удовлетворяющей фундаментальные потребности общества, обладающей легитимной силой и моральным авторитетом, охватывающей большую совокупность явлений, выраженных с помощью статусов и ролей, социальных норм и санкций, социальных организаций (предприятий, университетов, фирм, агентств и т.п.)» [133, С. 126-127]. Для нас важно, что институты выполняют интегративную роль, объединяя на социальном уровне культурно-нормативные и личностно-поведенческие компоненты.

Институционализация есть «... образование стабильных социокультурных образцов социального взаимодействия, основанного на формализованных правилах, законах, обычаях, ритуалах и т. д. [248, С. 209]» или же «... синергетический процесс перехода самоуправления и самоорганизации явлений к организационным и управленческим» [206, С. 125]. Таковы по своему смыслу практически все известные нам определения этого процесса. *Институционализация кадетского образования* как процесс его развития представляет собой обусловленное изменением общественной потребности организационное оформление и легитимизацию новых культурных форм и образцов, приводящее к иному качеству социальных отношений в области кадетского образования. В процессе институционализации меняются официально

установленные структура, нормы и правила социальных отношений вокруг кадетского образования, их организационное оформление, необходимая система социальных ролей и статусов, востребованный набор формальных и неформальных санкций, необходимых для социального контроля. В одном из своих проявлений институционализация связана со становлением образовательной политики в области кадетского образования в ее новом, отвечающем социокультурной реальности качестве. Противоположный процесс – *деинституционализация* – обусловлен интернализацией (освоением, принятием институциональных образцов людьми, группами и коллективами в т.н. «внутренний мир») и экстернализацией (отражением «внутреннего мира» в процессе воплощения институциональных образцов в практической деятельности). В процессе деинституционализации как раз и проявляются внутренние сущностные силы развития социокультурного явления. Творчество людей и коллективов создает множество вариантов практической реализации образца, очевидно, их вполне можно отнести к тому, что П.А. Сорокин называл социокультурными флуктациями [368]. Здесь происходит формирование, предложение, осмысление и накопление исключений, инноваций, которые, в большей степени совпадая с общественной потребностью, постепенно становятся новыми культурными формами отношений, в свою очередь нуждающимися в легитимизации.

В авторской методологии исследования кадетского образования зафиксировано, что его развитие есть диалектический процесс (для ученых, по выражению И.А. Гобозова [103], не зараженных «антидиалектической болезнью»). С позиций теорий диалектики (Я.А. Берман [48], Г.В. Гегель [99], В.И. Ленин [228], А.С. Казеннов [170], В.Я. Огнев [300], Е.Ф. Солопов [367]), исследуются как сам процесс развития, так и его сущностные силы, находящие отчетливое проявление в противоречиях. С использованием закона единства и борьбы противоположностей, например, актуальное состояние кадетского образования в истории изучается как характерная для исторического периода совокупность балансов институционализации и деинституционализации, централизации и регионализации, глобализации и национализации, монополизации (профилизации) и индивидуализации, элитарности и

социальности. На основе закона перехода количественных изменений в качественные формируется представление об инновационных процессах в кадетском образовании. Через закон отрицания отрицаний объясняется непрерывное становление образовательной политики в области кадетского образования. Действительно, любая политика, при любой ее прогрессивности и дальновидности, уже в момент своего появления несет в себе основу будущих противоречий и кризиса. Наконец, через этот же закон отрицания отрицаний раскрывается важнейшая сущностная характеристика кадетского образования – его историческая преемственность. Разделяем мнение современных диалектиков о том, что преемственность предполагает, что явление в различных качественных состояниях не механически отрицает само себя, но наследует самому себе, сохраняет генетический инвариант, без которого оно «... обречено не перманентную революцию, разрушающую культурное общество» [139, С. 3]. Социокультурная динамика кадетского образования преемственна и объясняется диалектическими законами всеобщего развития, в этом для нас нет никаких сомнений, как и в том, что процесс развития обладает не только направленностью, но и флуктуациями, феноменами и исключениями (П.А. Сорокин [368]), детерминацией и самодетерминацией. Попадая в поле зрения исследователя, феномены кадетского образования объясняются с помощью теорий синергетики (В.П. Бранский [69], В.Г. Буданов [71], Е.Н. Князева и С.П. Курдюмов [184]) и, по нашему мнению, здесь нет противоречия. «Иногда ее (синергетику) противопоставляют диалектике, но очевидно, что сравнивать и противопоставлять можно только сопоставимое» [398, С.5].

Следующий – научно-эмпирический (по Ю.М. Резнику [334]), или точнее – *социально-педагогический* уровень методологии «выводит» социокультурный анализ на решение конкретных задач педагогического исследования, а в понятиях системного подхода – на завершающие шаги гносеологической программы:

- определение принципов и закономерностей поведения системы, «... обнаруживаемых ею как целостным организованным множеством» [440, С. 7];
- обоснование процессов управления функционированием и развитием системы.

Здесь имеют место *синтетические конструкции*, ожидаемые от социокультурного анализа в контексте исследовательской цели, методы синтеза, а для стороннего исследователя возникает задача собственной «достройки» модели. Вернемся к цели исследования - общим, устойчивым, закономерным, опосредованным социокультурной ситуацией, двусторонним связям между образовательной политикой в области кадетского образования и процессами развития кадетского образования в регионах Сибири. Тогда к числу ожиданий от социокультурного анализа следует отнести следующее.

Критерии качества образовательной политики в области кадетского образования, с которыми ее следует сверять в каждый момент становления. Критерии эффективности образовательной политики формируются на основе метода социокультурного моделирования – создания упрощенных моделей – наиболее вероятных вариантов социокультурной реальности, где модусы и посылы образовательной политики выступают в качестве переменных. В общих чертах признаки эффективности обозначил в одной из своих работ А.М. Цирульников: « ... ориентация на сложность и разнообразие; развитие существующего и местного опыта вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка; самоорганизация и саморазвитие образовательных сообществ, школ; использование образования как инструмента решения жизненных проблем» [416], но, очевидно, что в связи с кадетским образованием их следует конкретизировать. Социокультурный анализ может наполнить содержанием, как минимум, четыре критерия образовательной политики:

- направленности, совпадения посылов образовательной политики с внутренними сущностными силами развития кадетского образования, с социокультурными условиями. В сравнении с данным критерием реальная образовательная политика оценивается в диапазоне от «резонансного воздействия» до «воздействия, вызывающего сопротивление»;

- модернизационного эффекта, совпадения политики с традиционным идейным и ценностно-смысловым ядром (инвариантом) кадетского образования и одновременно способности вносить инновации в кадетское образование.

Диапазон оценки колеблется от баланса традиционности и инновационности до их дисбаланса;

- актуальности, соответствия образовательной политики в области кадетского образования сложившейся социокультурной ситуации. В идеальном варианте она актуальна, в далеком от идеала – не актуальна;

- продуктивности, способности удовлетворять относительно оформленные (социальный заказ кадетскому образованию) и спонтанные (ожидания, стремления, установки и пр.) людей. Естественно, образовательная политика на одном полюсе оценки может быть продуктивна, а на другом нет.

Перспективные пути реализации образовательной политики – система организационных, управленческих, экономических и педагогических действий, поддерживающих реализацию образовательной политики в области кадетского образования таким образом, чтобы она в наибольшей степени отвечала критериям эффективности. Дальнейшая разработка перспективных путей, наполнение их конкретным содержанием, позиционирование во времени и пространстве с высокой долей вероятности приведет к проектированию региональных программ развития кадетского образования. Разработка перспективных путей предполагает использование метода социокультурного проектирования – создание конструкций социокультурной реальности (Т.В. Козлова [191], В.А. Луков [238]) на основе гармонии интересов общества, государства и личности, с точными расчетами возможностей и ресурсов и в контексте становящейся образовательной политики в области кадетского образования. Средством реализации становится социокультурный проект (например, программа развития кадетского образования в регионе), требования к которому предъявлены в теориях социальной инженерии.

Наконец, третьим синтетическим результатом могут стать *прогнозы развития кадетского образования в Сибири* – построенные преимущественно на рациональных основаниях, научно обоснованные представления о социокультурной реальности в ближайшей, среднесрочной и дальней перспективах. Прогнозы развития требуют применения методов

социокультурного прогнозирования, позволяющих установить возможные изменения объектов анализа на культурном, социальной и личностном уровнях.

Резюме. Предложенная методология является результатом исследовательского самоопределения и очерчивает субъект – объектные отношения к исследуемой реальности. Социокультурный анализ, на наш взгляд, вполне может стать продуктивным методом исследования кадетского образования в целом и практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири в частности. В методологии настоящего исследования он интегрирован в исследовательскую программу общенаучного системного подхода, а в своих целевых и процедурных моментах разработан с позиции социокультурного подхода. Как первый из научных результатов предложенная модель социокультурного анализа до социально-педагогического уровня является универсальной и может быть применена ко всем без исключения проблемам, связанным с кадетским образованием (инвариант). На социально-педагогическом уровне она наполнена содержанием, необходимым для решения конкретных исследовательских задач (вариативная часть модели).

1.2. Разработка проблем кадетского образования в отечественной науке

Кадетское образование – явление, в котором определенно прослеживается исторический процесс развития, преемственность педагогических идей и опыта, генетические связи и отношения с социокультурной реальностью, позволяющие прогнозировать и создавать проекты будущего и через воспитание новых поколений добиваться определенных социокультурных эффектов. Неслучайно наиболее разработанной является именно историческая проблематика кадетского образования. Более, чем в 2000 научных работах [199], не считая документальной литературы, мемуаров и художественных произведений, выполнена реконструкция т.н. «культурного механизма социального взаимодействия» [337, С. 4], необходимая для постановки и решения наддисциплинарных проблем.

Среди исторических работ в области кадетского образования следует выделить историко-педагогические, которые также значительно преобладают в ряду педагогических исследований. Анализируя источники историко-педагогического знания, Е.В. Климашкина [183], А.Л. Самович [347] и другие упоминают более 200 очерков, научных монографий и диссертационных исследований. К сожалению, многие авторы, пользуясь аналогичными архивными документами, дублируют друг друга, демонстрируют субъективную оценку одних и тех же педагогических событий. Тем не менее, социокультурный анализ кадетского образования в процессе его генезиса и в контексте задач нашего исследования следует считать теоретически обеспеченным.

Безусловно, наиболее отчетливые представления о педагогических процессах и явлениях на том или ином этапе их генезиса дают исследования современников. «Ни одна наука, особенно гуманитарного профиля не может претендовать на то, чтобы считаться полностью независимой от идейных течений своего времени, научных тенденций, а порой эмоциональных пристрастий. Педагогика не исключение» [233, С. 23]. Не останавливаясь на работах, посвященных коротким этапам в эволюции кадетского образования, выделим обобщающие труды, прежде всего, дореволюционного периода.

Для дореволюционных системно–исторических работ, посвященных кадетскому образованию, характерно внимание преимущественно к одной ее функции – подготовке военных кадров.

Первое серьезное исследование истории кадетского образования как системы принадлежит М.С. Лалаеву [220]. Заслуга автора заключается в том, что он объединяет в единую группу подведомственных Главному управлению военно–учебных заведений учреждения разных типов, рассматривает общие для них этапы развития, характерные черты внутреннего и внешнего управления. Затем следует отметить обширный материал о количественном и качественном составе воспитанников, приведенный автором, перечень образовательных учреждений, сведения об их формировании, описания учебных программ, регламента жизнедеятельности и воспитательных процессов. Наконец, особый интерес для нас представляет тот факт, что исследования М.С. Лалаева отражают взгляды крупнейших реформаторов военного образования в целом и кадетского в частности на цели, задачи и принципы его модернизации.

Общая характеристика кадетского образования в его историческом развитии содержится в обзорных работах З.А. Бернацкого [50], П.Н. Глебова [101], В.Ф. Грекова [116], Л.И. Защука [150], Н.Х. Мельницкого [257], П.В. Петрова и Н.А. Соколова [313] и других ученых. Собранные ими материалы отражают возникновение и трансформацию образовательных учреждений в этой системе, хронологию ее изменения. Кроме структурных показателей, авторы анализируют изменяющуюся роль кадетского образования в подготовке офицеров, исследуют механизмы и функции управления системой в разное время, вскрывают основные причины ее качественных преобразований.

Среди работ советского периода особую роль играют исследования Н.И. Алпатова [10] и Т.П. Жестовой [140], которым удалось выделить систему кадетского образования из общей структуры профессионального военного образования и показать остальные ее функции: социальную, воспитательную, общеобразовательную, научно–методическую. Собственно говоря, историческая справка Н.И. Алпатова является первой удачной попыткой осветить генезис системы кадетского образования как обособленного и единого целого. Автором также затронуты некоторые педагогические аспекты организации учебных процессов: учебные планы, системы обучения и воспитания кадет в дореволюционный период. Интересный аспект изучения истории системы кадетского образования представлен в работе Т.П. Жестовой, которая рассматривает ее через оценку внутренних преобразований в самих образовательных учреждениях. Следует также отметить, что исследование Т.П. Жестовой выполнено в 1944 г., оно имеет выраженный классовый характер и потому не всегда объективно.

На наш взгляд, именно классовая позиция помешала советским историкам педагогики объективно исследовать генезис системы кадетского образования. История кадетских корпусов в подавляющем большинстве трудов трактовалась как нечто законченное, практически не рассматривалась с точки зрения трансляции дореволюционных образовательных идей в послеоктябрьский период развития военного образования, не вскрывалась генетическая связь между суворовскими военными училищами советского времени, российскими кадетскими корпусами и дореволюционной системой кадетского образования.

В постсоветский период потребовалось переосмысление истории системы кадетского образования, необходимое для полноценного использования накопленного в ней педагогического опыта в решении воспитательных задач в новых социокультурных реалиях. Эта необходимость обусловила настоящий историко–педагогический бум, появление множества работ разного уровня сложности и качества. Мы не упоминаем в этой связи все знакомые нам работы, а останавливаемся только на трудах, составивших теоретическую основу нашего исследования.

Успешную, на наш взгляд, попытку целостного осмысления генезиса системы кадетского образования предпринял Н.С. Костоусов [205]. В своей работе ученый формирует модель историко–генетического анализа и определяет, исходя из качественного состояния системы, семь периодов ее генезиса. Важнейшее для нашей работы исследование генезиса кадетского образования принадлежит В.К. Грабарю [111]. В своей книге «Вскормленные с копья. Очерки истории детского воинского воспитания» В.К. Грабарь выдвинул две принципиально новые педагогические идеи, позволившие ему осуществить системно–исторический анализ кадетского образования. Во–первых, автор, используя понятие «детское воинское воспитание», понимает под ним не только воспитание в образовательных учреждениях интернатного типа. Он стремится объединить в единое целое все воспитательные процессы, организуемые в контакте с военно–профессиональной деятельностью, выделяет в них инвариантное ядро. Использование этой идеи дало возможность равномерно рассмотреть состояние системы кадетского образования от самых истоков до нашего времени. Во–вторых, история кадетского образования изучается ученым одновременно и во взаимосвязи с военным образованием вообще, и несколько обособленно от него, с вскрытием особой роли в российском обществе и культуре. Идея дает возможность показать формирование во времени непреходящих основ кадетского образования, актуальных сегодня, когда под сомнение ставится сама возможность воинского воспитания детей. Отметим также, что исследователь вводит в научное обращение обширный исторический и историко–педагогический материал, который, несомненно, будет нам необходим.

Большое количество историко–педагогических исследований в области кадетского образования нацелено на структурные аспекты – количественные и

качественные характеристики, подчиненность, функции в разные периоды времени и т.д. К этой группе можно отнести работы Т.И. Буковской [72], А.У. Воробьевой и О.А. Пархаева [91], В.А. Гурковского [119, 120], Э.М. Филиппова [400] и др. Выделим особо монографию В.М. Крылова [209], которая носит более аналитический характер, чем описательный.

Изучая становление и развитие системы образовательных учреждений кадетского типа в дореволюционной России, В.Р. Басаев [37] вскрывает основные вопросы внутренней организации педагогических процессов в них, изменяющихся во времени: комплектование, учебные программы, организация обучения и воспитания, квалификационные требования к педагогическому составу. Примерно в этом же ключе выполнены монографии А.А. Беляева [42, 43]. Она представляет собой исследование развития методологических оснований кадетского образования – его образовательных и воспитательных задач, содержания обучения и воспитания, соотношения специальной и общеобразовательной подготовки и др.

Отстаивая приоритет воспитательных задач в кадетском образовании, Ю.А. Галушко и А.А. Колесников [98], В.Г. Данченко и Г.В. Калашников [124], И.М. Дугин [137], а также другие ученые делают акцент на духовно–нравственном воспитании молодых людей в системе кадетского образования, обуславливают его источники, изменяющиеся и неизменные цели, формы и методы. Анализ подходов, принципов и идей духовно-нравственного воспитания с точки зрения их использования в современных условиях выполнили Н.И. Алпатов [11], В.В. Барлит, В.В. Горохов и Ш.Ю. Гвашев [35], Е.В. Голощапова [106], В.М. Курмышов [217], И.А. Уваров [395] и другие авторы.

Преимственность педагогических идей кадетских корпусов прошлого и современности является предметом научного интереса А.А. Попова и А.М. Плеханова [323], В.К. Левченко [226] и др. К сожалению, таких работ мало, поэтому вопросы исторической взаимосвязи между системой кадетского образования «вчера» и «сегодня» остаются недостаточно проработанными теоретически и постоянно возникают на практике.

Большую смысловую нагрузку несут историко-педагогические работы, отражающие связи системы кадетского образования с макросистемами, важнейшими из которых являются военно–патриотическое воспитание молодежи

и профессиональное военное образование. Историческое развитие системы кадетского образования как инструмента патриотического и военно-патриотического воспитания молодежи рассматривают Е.Л. Исаков [166], А.Б. Йордан [165], В.Ю. Микрюков [263] и другие ученые. В связи с историей профессионального военного образования России определенные аспекты генезиса системы кадетского образования разрабатывались И.А. Алехиным [9], К.В. Богдановым [59], С.А. Булиным [74], А.И. Каменевым [172], Г.В. Стояном [377] и др. Работы перечисленных авторов вскрывают историческое формирование важной внешней связи системы кадетского образования. На этом фоне нам представляется слабо разработанной другая существенная связь системы кадетского образования – с системой общего образования России в ее историческом развитии. Работ, решающих эту задачу в прямой постановке, мы не нашли.

В современной истории «... именно практики, а не структуры, становятся отправным пунктом социально-исторического анализа, обогащенного субъективной перспективой действующих индивидов» [337, С.11]. В этой связи следует обязательно отметить историко-педагогические исследования отдельных фрагментов и опытов кадетского образования, т.к. здесь проявились «расхождения между культурно заданными значениями и индивидуальным, исторически обусловленным их употреблением» [337, С.11]. Группа т.н. «фрагментарных» исследований, используемых нами, посвящена истории отдельных кадетских образовательных организаций: Орловского Бахтина кадетского корпуса (А.Н. Гребенкин [114]), Оренбургского Неплюевского кадетского корпуса (Г.П. Матвиевская [255], В.Г. Семёнов и В.П. Семёнова [350]), Михайловского Воронежского Кадетского Корпуса (Е.А. Комаровский [196]), Омского кадетского корпуса (В.Р. Басаев [36]) и др. К фрагментарным также следует отнести весьма ценные для нас историко-педагогические исследования, сконцентрированные на отдельных моментах обучения, воспитания и развития, например статусах, регламентах и правовых нормах (М.Ю. Боев [61]), роли кадетских образовательных организаций в социокультурном развитии разных территорий (Н.Н. Аурова [27]), развитии педагогических отношений (А.В. Беляев [42], Ю.В. Кожухов [188]), организации воспитательного процесса (В.М. Курмышов [217]) и т.д.

Выделим еще одну группу историко-педагогических исследований, предметом которых стала новейшая история кадетского образования, анализ исторического пути, педагогических основ и тенденций развития кадетского образования в регионах Российской Федерации, в образовательных системах силовых ведомств (за исключением Министерства обороны Российской Федерации), под патронажем российского казачества. Близкий нам исторический региональный опыт в результате обобщения позволил выявить сходства и отличия региональных моделей, выделить эффективные подходы и решения. На наш взгляд, современное состояние проблемы кадетского образования характеризуется дефицитом научных работ такого рода, предполагающих педагогический и социокультурный анализ конкретных моделей, что обусловило постановку дополнительной задачи нашего исследования. Из числа же имеющихся трудов обязательно следует выделить монографии, диссертационные исследования, очерки, научные отчеты и статьи Р.С. Акчурина [7], О.В. Березко [46], В.Б. Зотова [155], А.А. Луценко [239], А.Г. Казанцева и И.Я. Мурзиной [169], других авторов.

На основе обзора историко-педагогических исследований в области кадетского образования допустимы следующие обобщения.

Системные и фрагментарные историко-педагогические исследования в области кадетского образования создают обширную информационную базу как фактологического, так и аналитического характера. Работами перечисленных выше ученых полностью вскрыты структурные характеристики системы кадетского образования от ее возникновения до современного этапа, в основном определены факторы развития кадетского образования, частично рассмотрены его внешние связи и позиция по отношению к ведущим макросистемам. Описание кадетского образования как системы носит прерывистый характер, а кроме того, кадетское образование не рассмотрено с позиций педагогической системологии, что на основе имеющихся данных вполне может быть устранено в рамках настоящего исследования. В целом, степень теоретической разработки проблемы кадетского образования в историко-педагогических исследованиях позволяет изучить и описать генезис этой педагогической системы.

Педагогические исследования, особенно посвященные современному состоянию и перспективам развития кадетского образования, можно рассмотреть

отдельно, впрочем, исторические разделы встречаются почти в каждой работе по кадетскому образованию, вне зависимости от ее предмета и научной дисциплины. Перед предстоящим исследованием образовательной политики в области кадетского образования научный интерес представляет развитие концептуальных подходов к определению этого явления, его природы и атрибутов. Здесь появляется возможности выделить три связанные тенденции:

- постепенная фундаментализация научного знания, расширение представлений о кадетском образовании как о культурном и образовательном феномене, попытки определения его системной сущности, уточнения состава и структуры;

- развитие представлений о воспитательных возможностях кадетского образования, а через влияние на подрастающее поколение – о возможных социокультурных эффектах;

- разработка концептуальных основ кадетского образования в Российской Федерации и в регионах.

Если для большинства историко-педагогических исследований характерны стремления обобщить и «выстроить» процесс развития кадетского образования в единой логике и объединить кадетские образовательные организации в единый объект, то педагогические работы, напротив, начинались «не в ствол, а куст» [278, С.13], и лишь в 2000 -х гг. появились первые фундаментальные исследования современного кадетского образования.

Начиная с середины 1990 – х гг. в педагогике происходит обобщение опыта новаторских кадетских образовательных организаций, сохранившихся в системе Министерства обороны или образованных в первые годы после распада СССР. В это же время разрабатываются проблемы организации обучения, воспитания и развития суворовцев и кадет, проявившиеся в новых социокультурных условиях. Авторы (например, В.А. Киселев [181], В.В. Константинов [200], Ю.М. Львин [240], А.Б. Старикова [371] и др.) оперировали эмпирическим материалом, собранным в одной кадетской образовательной организации, и на то, что полученное психолого-педагогическое знание распространяется на всё кадетское образование, претендовали с большими оговорками («на примере ...», «в преломлении ...», «в условиях ...» и т.д.).

До начала 2000-х гг. почти все диссертации выполнены в образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации. По сути, в них разрабатываются вопросы поведения в новых условиях системы начального профессионального военного образования, действующей в актуальном качестве с 1943 г., и обосновывается соответствующая коррекция педагогической деятельности. Несмотря на то, что в методологии диссертационных исследований неизменно присутствовал общенаучный системный подход, характеристика системы кадетского образования, как правило, не давалась, ее уникальность и возможность отличать систему внутри общего образования, авторы видели в функциях подготовки военных кадров, военизированной среде и традициях воспитания.

Вплоть до начала 2000-х гг. сама проблематика кадетского образования определялась авторами исходя из интересов силовых ведомств. Актуализация любого исследования шла «типичным путем», часто она начиналась от социальных и материальных проблем Вооруженных Сил, характерных для того времени (падение престижа военной службы, материальные трудности, новые задачи военного строительства, реформирование и т.д.), продолжалась трудностями профессионального военного образования (отказы от поступлений, высокая отчисляемость курсантов, слабая профпригодность абитуриентов, низкий уровень развития военно-профессиональной направленности личности и т.д.) и заканчивалась поиском возможных решений в кадетском образовании. В преамбуле работ 1990-х г. – кадетское образование есть ступень профессионального военного образования (и никак иначе), причем в перспективе должно стать обязательной ступенью. В соответствии с этими представлениями избирался и предмет исследования. Следует признать, что таких работ достаточно и сегодня, они не менее актуальны, чем все остальные, но, по счастью, с 2000-х гг. «разбавлены» риторикой противоположного характера. В отечественной педагогике постепенно признается тот факт, что кадетское образование действует прежде всего в интересах личности, а только затем, там, где они совпадают, в интересах силового ведомства и для исполнения его кадровой политики.

Одна из первых, на наш взгляд, успешных попыток дать педагогическое определение всему кадетскому образованию, установить его качественное своеобразие и, в то же время, место в развивающемся образовательном

пространстве современной России принадлежит С.М. Горбаченко (2002 г.). У автора сразу два основания для определения педагогической системы: ее широкая функция и принадлежность к определенному уровню образования в Российской Федерации. Признавая за кадетским образованием функции «... воспитания культуры мышления (кадета) при глобальном уровне ответственности за результаты своих действий» [108, С. 6], создания условий для свободного волеизъявления, развития индивидуальности и удовлетворения потребностей в самоопределении, автор явно выходит за рамки кадровых потребностей силовых ведомств и потому получает возможность объединять нормативно очерченное начальное профессиональное военное образование (СВУ, Нахимовское ВУ, кадетские корпуса Министерства обороны) и организации дополнительного образования с военно-профессиональной направленностью (региональные и муниципальные кадетские образовательные организации, кадетские классы, отряды и клубные объединения).

В 2004 г. по кадетской проблематике вышла первая в постсоветской истории диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Ее автор, В.Ю. Ромайкин [339] определил специфику кадетского образования через удовлетворение потребности большой группы детей и молодежи в освоении отношений, характерных для военной среды и военно-профессиональной деятельности. Автором разрабатываются проблемы сочетания в едином образовательном пространстве школьных и военных отношений, создания отвечающих возрасту условий освоения военной культуры. Кадетское образование, по мнению В.Ю. Ромайкина, обеспечивает формирование личности, способной к государственной службе, в этом, по мнению автора, заключается его специфика как педагогической системы. Позднее эта идея активно разрабатывается А.И. Владимировым [86], развивается им в серии статей, открытых писем и докладов, а затем используется для создания авторского проекта концепции кадетского образования [304].

Вообще, функциональное определение системной сущности и особенностей кадетского образования превалирует в теоретических исследованиях по проблеме и отражается практически во всех известных нам концепциях его? развития. Однако на практике любой «шаг в реализации» концепции приводит к выводу, что исключительно функционального определения кадетского образования и

обоснования его своеобразия в ряду педагогических систем только лишь историей и традициями явно не хватает. Отсюда возникает наше внимание к работам начала 2000-х гг., где на десятилетнем опыте различных кадетских образовательных организаций новой России возникали яркие идеи относительно природы, ключевых системных характеристик и атрибутов кадетского образования.

Такова, например, работа А.Ю. Чибисова [418], выполненная в 2002 г. Новизна данного исследования в ситуации начала 2000-х появляется уже на этапе проблематизации, поскольку проблему исследования автор ищет не среди задач ведомственного профессионального образования, а в поле социализации, всестороннего развития и удовлетворения социальных потребностей детей и молодежи (т.е. в какой то степени в возможных социокультурных эффектах). В диссертационном исследовании А.Ю. Чибисова выдвинута идея использования потенциалов силовых структур в повышении «эффективности воспитательных воздействий современной образовательной системы на подрастающее поколение» [418, С. 5] за счет их активного включения в воспитательное пространство личности, для него очевидно то, что весьма оспаривалось в то время многими: силовые структуры – тоже институты воспитания и социализации. Автор придерживается базовой идеи воспитания личности в контакте с военно-профессиональной деятельностью и реализует ее в специфических условиях кадетского корпуса спасателей, однако уровень кандидатской диссертации ограничивает влияние прогрессивных идей и подходов на весь ход разработки теории кадетского образования.

Появление нового педагогического опыта обеспечило расширение представлений о границах кадетского образования, многообразии его форм и способов организации. С диссертационного исследования А.Ю. Чибисова [418] и И.В. Мерзлякова [259] начинается описание кадетских корпусов и школ, принадлежащих другим силовым ведомствам. Разделяем убеждение авторов о том, что военно-профессиональная деятельность характерна для всех силовых структур. Она заключается в защите от угроз безопасности: не только внешних, но и внутренних, природных, техногенных, криминальных и т.д., следовательно, все силовые структуры с их специфическим опытом профессиональной деятельности обладают возможностями реализовывать кадетское образование.

Объединяющим признаком для организаций кадетского образования у перечисленных авторов выступает вовсе не ведомственная принадлежность, а функционирование на основе социального заказа, создание условий самореализации, социализации и профессионального самоопределения через узконаправленную начальную профессиональную подготовку.

А.С. Петухов [316], напротив, указывает на различие смыслов и содержания деятельности разных силовых ведомств, что, по мнению автора, должно быть реализовано в многообразии типов и принадлежности кадетских корпусов. При этом автор, следуя противоположным путем, приходит к тому же самому выводу о потенциально высоких возможностях силовых ведомств в кадетском образовании. Каждая из особенностей может быть использована в обучении, воспитании и развитии кадет. Обращаясь к опыту работы лица милиции, автор, в частности, указывает на социальный характер деятельности сотрудника правоохранительных органов и на то, как он может быть использован в воспитании.

В 2009 г. Л.Н. Чиркова [419] сделала интересную попытку выделить в системе кадетского образования кадетскую школу и кадетскую школу-интернат. Важно, что для классификации кадетских образовательных организаций автор использует балансы общеобразовательного и кадетского компонентов содержания, т.е. близко подходит к идее их разделения по степени контакта с военно-профессиональной деятельностью, по степени погружения воспитанников в нее, избираемой в зависимости от целей и задач. В дальнейшем за региональными и муниципальными кадетскими школами, кадетскими школами-интернатами и кадетскими классами прочно закрепились функции формирования мировоззрения и набора мировоззренческих качеств воспитанника, а в качестве средства – военно-патриотическое воспитание и целенаправленная подготовка к государственной и военной службе.

В 2001 г. состоялась первая диссертация, посвященная кадетским классам общеобразовательных школ. В традициях того времени, ее автор И.В. Андриюшин [15] разрабатывает педагогические основы их организации в комплексе «школа – военный вуз» с приоритетом задач предпрофессиональной подготовки будущих военных кадров. Кадетская составляющая содержания у автора в большей степени выражена воспитательной работой, обеспечивающей жизненное и

профессиональное самоопределение воспитанников. Тем не менее, на уровне состоявшегося научного исследования была заявлена самая массовая на сегодня форма кадетского образования, альтернативная суворовским военным училищам и кадетским корпусам Министерства обороны. Современная распространенность кадетских классов обусловлена тем, что они «... предоставляют возможность охватить добровольной подготовкой к военной службе (и шире – обучением, воспитанием и развитием в контакте с военно-профессиональной деятельностью) широкие слои обучающейся молодежи допризывного возраста в виду отсутствия жесткого отбора обучающихся, который предусмотрен при поступлении в государственные военно-учебные заведения, и, являясь, согласно расчетным значениям величин затрат государственного бюджета на образование, наиболее экономичной формой начальной военной подготовки» [221, С.3].

В развитии этих идей кадетские классы общеобразовательных школ и, соответственно, организация обучения и воспитания в них связываются с двумя основными задачами, обеспечивающими жизненное и профессиональное самоопределение – патриотическим воспитанием и развитием военно-профессиональной направленности личности (например, О.Р. Карташов [177], Л.В. Козилова [189], В.А. Осипов [303] и др.). Однако сегодня, когда они представлены в самом широком диапазоне форм, речь может идти об удовлетворении широкого спектра потребностей и интересов обучающихся, которые не реализованы в основном образовании. Кадетские классы, в т.ч. сетевые, в т.ч. действующие только во внеклассной составляющей, в т.ч. реализуемые как отдельные дополнительные образовательные программы кадетской направленности, относятся к дополнительному образованию (С.М. Горбаченко [108], Е.А. Ланских [221], А.В. Пешкова [317] и др.) и обеспечивают возможности самореализации и саморазвития личности.

Педагогическая характеристика кадетским классам дана в диссертационном исследовании А.В. Пешковой [317]. Классы, формирующиеся за счет расширения сферы взаимодействия обучающегося, включения в нее реальных объектов военно-профессиональной деятельности, отличаются от других классов в общеобразовательной организации: приоритетом гражданско-патриотического воспитания в учебно-воспитательном процессе, интеграцией образовательной, воспитательной и социально значимой деятельности в технологиях

профессиональной ориентации; личностной ориентацией образования и удовлетворением индивидуальной потребности в контакте с военно-профессиональной деятельностью; поиском новых педагогических технологий, возможности которых открывает военизированная среда и отношения.

Кадетские классы, развивают эту мысль Е.А. Ланских, есть особая форма начальной военной подготовки, где возможна пропедевтика военной службы с ее «государственной, социальной, педагогической, психологической, личностной, цивилизационной, культурологической, гуманитарной и экономической» [221, С.37] функциями. Работа Е.А. Ланских предполагает решение проблемы подготовки граждан к военной службе, а не только кадетского образования. Тем не менее, автор, на наш взгляд, точно указал на кадетские классы как на «... социокультурную систему, задачи которой заключаются не столько в передаче и усвоении молодыми людьми базового запаса знаний, умений и навыков военного дела, сколько в становлении и развитии ключевых образовательных компетенций, обуславливающих готовность обучающихся к профессиональному самоопределению, их (последующую) самомотивацию к воинской деятельности» [221, С.37].

На фоне расширяющихся представлений о составе кадетского образования не столь заметно теоретическое обоснование ее структуры. Дефицит работ такого рода порождает «внезапно возникающие» структуры в его официальных (по большей части с административным происхождением) концепциях. Вопросы окончательного определения структуры кадетского образования так и не разрешены в настоящее время. Собственно, структура остается открытой, т.к. постоянно добавляет в «кадетское движение» (понятие, введенное в научный оборот А.М. Прокофьевой [328]) новые компоненты.

Заметный переход научного поиска от кадровых задач силовых структур к интересам личности, а затем и к социокультурным эффектам значительно растянут во времени. Тем не менее, в объектах педагогических исследований уже представлен широкий спектр социально значимых и необходимых прежде всего самой личности для ее жизненного успеха качеств: профессионального интереса (Е.В. Кабачевская, 2003), грамотности (Т.Л. Женатова, 2003), коммуникативной компетентности (С.Д. Гамидова, 2005), опыта нравственного поведения (Н.А. Пашканова, 2006), культуры здоровьесбережения (С.В. Иванников, 2006),

готовности к безопасной жизнедеятельности (И.А. Зубарев, 2006), субъектной позиции (Т.Н. Титова, 2007), духовно-нравственных ценностных ориентаций (Г.Н. Дождикова, 2010), ассертивности (Л.В. Оганян, 2012), ценностной ориентации на здоровый образ жизни (А.М. Игнатъев, 2012), социального опыта (Ю.А. Рыжикова, 2018), этнической толерантности (В.А. Булкин, 2018), экономической культуры (Е.М. Дорофеев, 2019), ценностных ориентаций (И.Н. Царев, 2020), социальных компетенций (О.Г. Кошева, 2020), исследовательских компетенций (Ю.Т. Антонова, 2021) и т.д. Это важно, поскольку каждая диссертация есть опыт развития личности в условиях кадетского образования, доказывающий его почти неограниченные возможности. Конечно же, не прекращается внимание к качествам личности, востребованным армией: готовности к обучению в военном вузе (А.Б. Старикова, 2000), ценностно-патриотическим ориентациям (Т.В. Ткаченко, 2004), ценностному отношению к армии (И.С. Петронюк, 2008), военно-профессиональной направленности (А.Ю. Асриев, С.А. Маврин, 2009), патриотическому сознанию (О.Н. Майдибор, 2012) и т.д. Накопление педагогического опыта не могло не привести к развитию представлений о сущности, организации, средствах и технологиях кадетского образования.

На основе постоянно расширяющихся представлений о возможностях развития личности в условиях военизированной среды (В.Ю. Ромайкин [339]) и военизированной системы социальных связей и отношений (А.П. Абрамов [2]) в отечественной педагогике постоянно развиваются представления о педагогической деятельности в системе кадетского образования, о том, как она должна быть организована. С начала 2000-х гг. и по настоящее время предметом педагогических диссертационных исследований становились: взаимодействие субъектов образовательного процесса кадетской образовательной организации (Г.В. Андрианов, 2004), опосредованное воспитание и создание событийности (В.Ю. Ромайкин, 2004); методики обучения и воспитания, учитывающие специфику образовательных организаций (Л.В. Шпрангер, 2005); индивидуальная помощь и поддержка процессов социализации (И.Г. Поляков, 2006, В.И. Пилипенко, 2011); социальная и профессиональная ориентация воспитанников (А.В. Пешкова, 2006); их адаптация к жизнедеятельности (Н.Ю. Милованова, 2006, Д.В. Мамонтова, 2011, Н.А. Долгая, 2012); обеспечение преемственности образовательного процесса с военными вузами (Боровиков, Н.П., 2006),

профилактика и коррекция девиаций в поведении (А.В. Сахнова, 2007), военно-патриотическое воспитание (С.Ж. Курилов, 2007); формирование корпоративной культуры педагогов (Е.В. Ивашкина, 2009); физическое воспитание (А.И. Алиферов, 2013) и т.д. Работы такого характера образуют отдельное, опытно-технологическое направление кадетского образования, хотя пока и не имеют общего теоретического обоснования. Возможно, их непрерывно нарастающий объем на фоне инноваций в системе отечественного образования даст возможность создать новую технологическую платформу кадетского образования, но до этого момента требуют решения задачи, в большей степени отнесенные к области философии кадетского образования.

В 2009 г. в свет выходит уже упоминавшаяся нами монография В.К. Грабаря, который на обширном историческом материале выдвинул еще одну обобщающую идею кадетского образования – использование для формирования личности воспитательных потенциалов военно-профессиональной деятельности:

- культурных образов офицера, которые, по большей части, являются частью национальной российской культуры [115];
- сущности военно-профессиональной деятельности, в идеале отражающей высший духовный путь человека – служение Отечеству и подвиг.

С научных трудов начала 2000-х годов в изучении педагогических проблем кадетского образования социокультурный подход встречается все чаще если не в качестве методологической основы, то хотя бы в роли концепции, объясняющей кадетское образование как часть социокультурной реальности. В 2002 г., в исследовании А.Ф. Бахвалова [39], посвященном вопросам внутреннего управления кадетской образовательной организацией, «сделан упор» на кадетские корпуса, созданные в период т.н. «стихийного» формирования, заявлены социокультурные аспекты и регионализм. Автор подчеркивает, что весь процесс развития кадетской образовательной организации должен быть согласован с культурными и социально-экономическими особенностями региона, а стратегия развития определяется не чем иным, как потребностями регионального социума.

Приближение педагогики к социокультурному измерению кадетского образования в значительной степени стимулировалось работами социологов, обнаруживших специфику социализации кадет (А.П. Абрамов [2], В.Т. Ащепков [31], Л.П. Марьина [252], М.Р. Рамазанов [331] и др.). Так, А.П. Абрамов в своем

докторском исследовании и нескольких монографиях [1, 2] аргументировал необходимость изучения кадетского образования в контексте проблем современной молодежи и ее отношения к образованию вообще.

В 2010-х гг. в педагогических исследованиях все чаще появляются социокультурные определения кадетского образования. Приближение отечественной педагогики к социокультурным эффектам кадетского образования в большей степени прослеживается на казачьей кадетской проблематике. Во втором докторском исследовании по кадетскому образованию, которое принадлежит Н.И. Кашиной (2014 г.) [178] однозначно определяется, что казачество, «к которому себя причисляют 9,6% взрослого населения России», ожидает от кадетского образования сохранения, трансляции и развития в новых реалиях самого социокультурного феномена казачества. Для нас очевидно, что казачество более отчетливо предъявляет социальный заказ кадетскому образованию, чем другие социальные группы.

Скорее всего социокультурной и однозначно претенциозной является идея формирования в России новой служилой элиты, предложенная А.И. Владимировым и растиражированная сегодня уже многими другими авторами. Идея служения как смысла и стратегии жизни превалирует в работах А.И. Владимирова, внесшего значительный вклад в теоретические исследования кадетского образования. Не столько научные основы, сколько обобщающие интересы и представления социально-профессиональной группы приводят автора к формулировке идеологических конструктов:

- «нового служилого слоя державы» [84, С.224];
- «новой национальной управленческой элиты» [84, С.224];
- «новой политической и военной элиты» [84, С. 225], через которые им объясняется миссия современного кадетского образования – у автора – первичного военного профессионального образования.

Резюме. До настоящего момента кадетское образование пока еще не получило полноценного определения с позиций социокультурного подхода, хотя для этого имеются все необходимые научные предпосылки:

- от анализа отдельного педагогического опыта научные разработки проблемы обращаются к философскому уровню, к сущности и атрибутам

кадетского образования, объясняя их сначала с позиции функционального подхода, а затем через системные педагогические признаки;

- от ведомственной узости состава и структуры кадетского образования как педагогической системы отечественная педагогика развивается к их широкому пониманию, открытости, постоянному дополнению и расширению;

- от узких задач, определенных кадровыми потребностями силовых ведомств, возможности кадетского образования раскрываются к удовлетворению широких потребностей социализирующейся личности, а затем и к достижению социокультурных эффектов в развитии территорий и страны.

Наряду с тенденциями разработки кадетского образования в отечественной педагогике научным результатом анализа концепций и теорий может считаться вывод относительно ведущих для него макросистем. Кроме общего и профессионального образования (государственная служба во всех ее видах), в этом качестве названы и уже разрабатываются такие системы, как дополнительное образование, военно-патриотическое воспитание и подготовка граждан к военной службе. Это необходимо учесть не только при определении кадетского образования, но и в процессе исследования образовательной политики.

Заданы такие направления теоретического осмысления современного кадетского образования, как новые технологические платформы и системы управления развитием кадетского образования, интеграция в единое образовательное пространство и важнейшие системы работы с подрастающим поколением. Вместе с тем, разработка кадетского образования в отечественной науке «породила» и новые научные проблемы, частично поставленные в настоящем исследовании.

1.3. Становление образовательной политики в области кадетского образования

Внутренние сущностные силы развития кадетского образования во многом порождены противоречием между его институционализацией, выражающейся в объединении, регламентации, концептуальном, нормативно-правовом и организационно-педагогическом оформлении (результатом становятся новые

социальные отношения) и деинституционализацией - растущим многообразием и вариативностью реальных педагогических практик (результатом становятся новые культурные образцы). Исторически ведущим фактором институционализации является образовательная политика в области кадетского образования, а деинституционализации – практика ее реализации. Исследование очередного процесса становления образовательной политики в области кадетского образования и общая характеристика ее современных посылов составляет очередную задачу исследования.

Политика – одно из самых многозначных понятий, оно уже давно перестало быть предметом исключительно политологии и по крайней мере в гуманитарных науках приобрело междисциплинарный статус. Вне зависимости от предмета в исследованиях образовательной политики не обойтись без решения методологических задач уточнения ее «... сути, содержания, границ и других параметров, без анализа таких ее составляющих, как цели, задачи, объект, субъект, средства, механизмы, ресурсы» [198, С. 116-117]. Поскольку существует ряд альтернативных позиций – это тоже элемент исследовательского самоопределения, который следует выполнить, приступая к характеристике объекта исследования – образовательной политики в области кадетского образования.

Ключевым, очевидно, становится вопрос о субъекте образовательной политики, ее творце, дискуссия вокруг которого постепенно привела к размежеванию понятий «образовательная политика» и «политика государства в сфере образования». В современных исследованиях образовательная политика все менее отождествляется исключительно с политикой государства в области образования, происходит постепенное включение в политический процесс «... различных профессиональных и общественных союзов, движений, социальных институтов» (Э.Д. Днепров [130, С. 25–55]) и, что особенно важно, предоставление им прав принятия политических решений. Политические решения в области образования, на наш взгляд, уже давно не исключительно «... прерогатива государства и его органов на местах» (В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова [142, С. 49]), да и таковыми, по большому счету, никогда не были, поскольку в образовании постоянно происходило столкновение или взаимодействие разных групп интересов (И.Д. Фрумин [406]). Они есть результат

взаимодействия государства, общества и представляющих их институтов (Т.М. Барина, И.О. Гарипова, В.В. Каранова, Н.П. Леонова и Е.А. Шкатова [34], Н.И. Булаев [73], Э.Д. Днепров [131, 132], О.Н. Смолин [363, 364], И.Д. Фрумин [406]), институциональных и неинституциональных творцов. Очевидно, для многих авторов и для нас тоже полисубъектность – атрибутивная характеристика современной образовательной политики, хотя, конечно, даже в демократическом обществе решающую роль в ее формировании играет государство, а участие других субъектов – уже вопрос качества образовательной политики.

В современных социокультурных условиях полисубъектность – не только исследовательская позиция по отношению к образовательной политике, но и наиболее желательное, наиболее вероятное состояние объективной реальности. С позиций социокультурного подхода полисубъектность обеспечивает политическим решениям «... объемность жизненных реалий» (А.М. Цирульников [415, С.4]) и активизацию «... мотивационных механизмов социальных реформ» (А.Г. Асмолов [23, С. 7]).

Признавая полисубъектность образовательной политики, следует соответствующим образом понимать и ее сущность. Скорее всего, она уже не может исследоваться только как «... комплекс мер, предпринимаемых либо программируемых государством, его органами» [198, С. 121], но как согласованный, научно обоснованный проект социального института образования, учитывающий интересы и инициативы широкого круга субъектов, предполагающий определенные компромиссы и уступки друг другу, формирующийся в комплексе с другими направлениями политики и имеющий в своей основе национальную идею и программу национального развития. Становление образовательной политики, таким образом, «движется» в своем качестве от учета (через политические инициативы) государством интересов негосударственных субъектов (в этом качестве она может быть названа государственно-общественной политикой) к общественному договору (в этом качестве она может стать национальной образовательной политикой).

Структура образовательной политики многообразна, ориентируясь на родовое понятие, исследуемый объект можно структурировать через социальные практики и дискурсы управления [51], законодательные, идеологические, административные, педагогические и общественные акции [132]), линии

стратегического планирования, совокупность замыслов и действий [73], идеологические конструкты [163] и многое другое, словом все то, что А.И. Адамский назвал «протонормами» [6], с определенной вероятностью становящимися в будущем нормами образовательной деятельности. Однако, учитывая тот факт, что образовательная политика не только устремлена в будущее, но и в любом качестве, в любой момент своего становления уже выступает руководством к действию, мы включаем в ее структуру стратегические линии, приоритеты, политические послылы, намерения, замыслы и решения.

Наконец, еще одним вопросом исследовательского самоопределения остается объект образовательной политики, безусловно связанный с образованием. И.Э. Кондакова [198] выделила три основных подхода к пониманию политики, действующих одновременно в сегодняшнем научном дискурсе:

- политика как курс государственного и негосударственного субъекта, его программа и стратегическая линия действий. В таких (культурных) контекстах политика опирается на задачу реализации ценностей разработчиков, «... включая формирование определенного типа (или типов) личности, воспроизводство кадрового потенциала общества и воспитание граждан государства в соответствии с принятой системой ценностей» (О.Н. Смолин [363, С. 17]);

- политика как сфера общественной жизни. В этих (социальных) контекстах объектом образовательной политики выступают общественные отношения, социальные нормы организации образования, институциональные и экономические условия его функционирования;

- политика как деятельность людей и коллективов, их социальное участие и активность. Здесь (в личностных контекстах) объектом политики становятся реальные практики и способы реализации политических послылов.

Таким образом, образовательная политика охватывает все контексты многоуровневой социокультурной реальности, а для социокультурного анализа необходимо обращение к различным уровням ее становления.

Вместе с тем, уровеньный анализ образовательной политики возможен только в исследовательских целях, на практике она существует как целостное явление и как целостное явление действует на каждую образовательную систему в социокультурной реальности. В отношении любой образовательной системы,

если рассмотреть ее как относительно самостоятельную, политика образует особый модус – «(Модус (от лат. *modus*) – мера, образ, способ, вид существования или действия чего-либо, его переходная форма» [307]. Модусы образовательной политики, таким образом, – это ее разнообразные проявления в различных контекстах социокультурного пространства [160]. Образовательная политика в области кадетского образования – не самостоятельное явление, но лишь один из модусов образовательной политики. *Образовательная политика в области кадетского образования* есть совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать потенциальные возможности кадетского образования в реализации социокультурных целей национальной и региональных систем образования.

В концепциях образовательной политики, включенных в теоретические основы настоящего исследования (А.И. Адамский [5], А.Г. Асмолов [22], Э.Д. Днепров [130, 131], О.Н. Смолин [363, 364], И.Д. Фрумин [405, 406] и др.), она раскрывается как динамичное диалектически развивающееся явление, которое вместе с практикой реализации обеспечивает анализ основных принципов поведения образовательной системы, обнаруживаемых ею как целостным, организованным множеством (Э.Г. Юдин [440]). На каждом из исторических этапов развития кадетского образования (параграф 2.1) образовательная политика проходит процесс становления от инновационных политических инициатив к новому качеству, охарактеризованному Э.Д. Днепровым как равновесие, «совпадение в своем положительном знаке» внешних (направленных на социокультурные задачи) и внутренних (направленных на совершенствование самой образовательной системы) составляющих. Однако уже в этом качестве образовательная политика несет в себе источник противоречий с меняющейся социокультурной ситуацией, а в дальнейшем диалектическом развитии неизбежно происходит обострение противоречий, кризис образовательной политики и создание предпосылок для ее новой упорядоченности. Очередное становление образовательной политики в области кадетского образования в новом качестве происходит приблизительно с 2012 г., простимулированное Федеральным Законом ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации», новыми подходами к организации кадетского образования различных видов государственной службы,

изменением социокультурных условий. Становление образовательной политики в области кадетского образования происходит на идеологическом, доктринальном, концептуальном, нормативном и административном уровнях (рис. 3).

На первом, *идеологическом уровне*, где постепенно определяется актуальная миссия кадетского образования в Российской Федерации, его развитие согласуется:

- с постепенно формирующейся в противоречивом идеологическом пространстве России национальной идеологией, где единственной, по настоящему конвенциональной идеей в настоящий момент выступает патриотизм [83] (к сожалению, пока еще не облеченный окончательно в конкретную идеологическую форму и потому не обладающий полной сверхперсональностью) и его составляющие: идентичность, гражданственность, духовность, нравственность, готовность к служению;

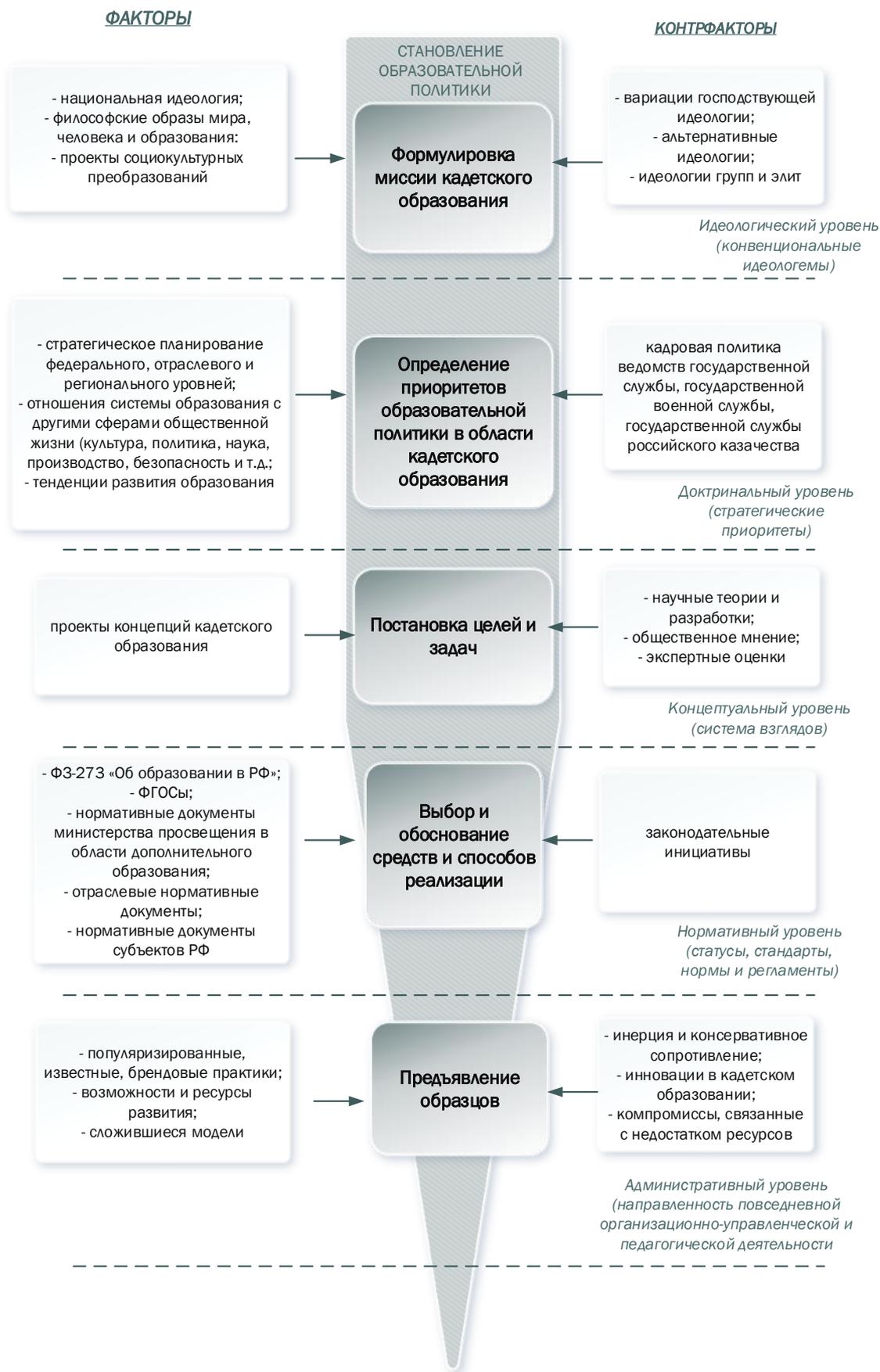


Рис. 3. Факторы становления образовательной политики в области кадетского образования

- с философскими образами мира современности и будущего, человека современности и будущего, образования современности и будущего. В условиях неопределенности и изменчивости общественных структур и отношений, в конечном итоге миссия кадетского образования определится на основе господствующих когнитивных образов – проектов будущего, пока еще не имеющих опытной основы, но представляющих пролегомены современной философии образования [33].;

- с проектами социокультурных преобразований и ожидаемыми социокультурными эффектами. Здесь миссией образования вообще и кадетского образования в частности становится «... конструирование таких эффектов общественного развития, как социальная консолидация общества, гражданская идентичность представителей различных социальных групп и национальных культур населения страны, социальное доверие, успешная социализация подрастающих поколений, социальная стратификация населения России» [23, С. 4].

С позиций социокультурного подхода заявленные миссии кадетского образования, в свое время представленные на обсуждение широкой общественности (три так и не утвержденных проекта концепций кадетского образования), «не дотягивают» до идеологического уровня, поскольку определены без учета всех перечисленных факторов. Так, в наиболее известном проекте Московского содружества суворовцев и кадет миссия кадетского образования определена через идею «воссоздания национальной системы воспитания граждан России и формирования ее национальных элит с детства» [304], а ее необходимость объясняется «кадровым голодом» во всех сферах управления. Иными словами, миссия определяется исключительно в социальных контекстах, причем велик риск того, что она действительно является попыткой «... выдать абсолютно субъективный взгляд за объективную реальность» [225]. Более поздний вариант – проект, принятый рабочей группой Совета Министерства просвещения Российской Федерации по кадетскому образованию, предусматривает в качестве миссии «подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества» [201], а в качестве идеологической первоосновы – исторические традиции кадетского образования.

Критика проекта касается не только методологии проектирования, но и самой идеи объединения организаций Министерства обороны с другими кадетскими образовательными организациями в единую систему, которую мы, напротив, находим продуктивной на современном этапе развития. В третьем варианте (снятый с открытого обсуждения проект Министерства обороны Российской Федерации) миссия в большей степени приближена к социокультурной реальности: «... формирование высоконравственной личности, пропагандирующей традиционные российские духовные ценности, обладающей высоким интеллектуальным потенциалом, направленным на созидание и прорывное развитие всех сфер деятельности государства, ориентированной на беззаветное служение Отечеству» [202]. К сожалению, проект почти не обсуждался и сегодня на официальных ресурсах отсутствует.

Тем не менее, становление образовательной политики в области кадетского образования на идеологическом уровне постепенно идет, хотя оно, на наш взгляд, затруднено:

- противоречивым идеологическим пространством России (М.В. Аникиев, Д.К. Богатырев, И.В. Борисов [16], О.В. Вольтер [90], М.В. Гринь [117], Н.А. Коровникова [204], Л.В. Солодовник [366], А.И. Субетто [379], А.Ш. Султанов [382], В.Р. Фельдман [399] и др.), где происходит определение национальной идеи, содержательной неопределенностью идей патриотизма и государственной идентичности (О.В. Вольтер [90], П.М. Козырев [192], А.Е. Молотков [266], Л.В. Солодовник [366]), ключевых для кадетского образования;

- слабой специальной идеологической работой как в образовании в целом, так и в отношении кадетского образования в частности;

- разобщенностью кадетского движения, особенно в части того, представлять ли кадетское образование как узковедомственное или рассматривать его как российский социокультурный феномен, *единый* в своем идейно-ценностном основании и *многообразный* в формах организации и принадлежности, способный содействовать социокультурному развитию страны и территорий. Придерживаясь последней позиции, мы выделяем ряд контрфакторов становления образовательной политики в области кадетского образования на идеологическом уровне:

- вариативность трактовок господствующей идеологии;

- альтернативные друг другу философии образования и перспективы (форсайты, претендующие на идеологию будущего);
- отношение к кадетскому образованию отдельных групп и элит.

На следующем, *доктринальном уровне* выражением актуальной образовательной политики в области кадетского образования становятся его приоритеты - первоочередные проблемы социокультурного развития (в авторской концепции они структурируют социальный заказ), на которые будет сориентировано кадетское образование. Политически любая доктрина представляет собой уже сформулированную и принятую за основу систему взглядов и отношений, определяющих на некоторое время стратегию действий и образующую коридор возможных политических решений. От определенности на доктринальном уровне зависит жизнеспособность образовательной политики в области кадетского образования. Практика реализации образовательной политики показывает, что политические проекты и решения «обречены на провал» в том случае, если они вступают в конфронтацию со стратегией развития всей образовательной системы страны и, напротив, оказываются жизнеспособными, востребованными и активно поддерживаемыми в том случае, если способствуют достижению общих стратегических целей.

Становление современной образовательной политики в области кадетского образования на доктринальном уровне определяется тремя группами факторов.

Первая группа - стратегические приоритеты социокультурного развития Российской Федерации, для реализации которых используется образование. Политические послы здесь задают, прежде всего, документы стратегического планирования: федеральные, отраслевые и субъектов Российской Федерации. Кадетское образование, безусловно, разделяет ответственность вместе со всей национальной системой образования за социокультурное развитие страны. Так, становление образовательной политики в области кадетского образования должно учитывать непосредственную роль образования в достижении, как минимум, двух из пяти национальных целей развития Российской Федерации: возможности для самореализации и развития талантов, а также цифровой трансформации.

Вместе со всей системой образования России кадетское образование получает ответственность за реализацию стратегических целей Национальной доктрины образования в Российской Федерации

Учет доктрины в образовательной политике диктует и некоторые принципы ее реализации, например «... многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, преемственность уровней и ступеней образования, создание программ, реализующих информационные технологии в образовании» [284] и др. Следует отметить, что при переносе социокультурного анализа на региональный уровень среди первооснов образовательной политики на доктринальном уровне появляются программы социокультурного развития конкретных территорий, которых мы пока не касаемся.

В процессе становления образовательной политики свою роль играют стратегические решения в области дополнительного образования, к которому законодательно относятся кадетские образовательные программы. Политически определенными Концепцией развития дополнительного образования в Российской Федерации, как минимум, являются приоритеты в области «организации воспитательной деятельности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства, а также формирование у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности» [297], «формирования функциональной грамотности и навыков, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека» [297] и «вовлечения обучающихся в программы и мероприятия ранней профориентации, обеспечивающие ознакомление с современными профессиями и профессиями будущего, поддержку профессионального самоопределения, формирование навыков планирования карьеры, включающие инструменты профессиональных проб» [297]. В целом, доктринальный уровень образовательной политики в области кадетского образования уже на этом этапе социокультурного анализа не позволяет рассматривать кадетское образование как ведомственную систему, ограниченную миссией подготовки кандидатов для профессионального образования.

Вторую группу факторов создает установленная доктринальными документами ответственность системы образования в других сферах общественной жизни (культуре, политике, экономике, науке, бизнесе, безопасности и пр.). Кадетское образование, например, является частью

государственной системы подготовки граждан к военной службе [283], и это вводит в число его приоритетов военно-патриотическое воспитание, конечным результатом которого признается личностная готовность к вооруженной защите Отечества, физическое, психическое, интеллектуальное и социальное развитие будущих защитников в соответствии с требованиями военно-профессиональной деятельности. Несмотря на то, что действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [296] трактует подготовку к военной службе как основной признак кадетских образовательных организаций, он же устанавливает для них уровень общеразвивающих программ дополнительного образования детей, к сожалению, не предусматривающий обучение по воинской учетной специальности. Однако закон и не ограничивает в этом кадетские образовательные организации и объединения при взаимодействии с другими компонентами государственной системы подготовки граждан к военной службе: ДОСААФ, военно-патриотическими клубами, военно-прикладными секциями и специальными образовательными организациями.

Третью группу факторов создают мировые и отечественные тенденции развития образования. Поскольку система образования реагирует на них через Национальный проект «Образование» и семь из восьми федеральных проектов в его структуре (Современная школа, Социальная активность, Успех каждого ребенка, Социальные лифты для каждого, Патриотическое воспитание, Цифровая образовательная среда, Молодежь России), каждый из них в какой то мере влияет на выбор приоритетов образовательной политики в области кадетского образования.

В дополнение к факторам становления в реализации образовательной политики на доктринальном уровне заметна кадровая политика видов государственной, государственной военной службы и государственной службы российского казачества, где кадетское образование рассматривается в качестве средства развития собственного человеческого капитала. Однако в связи с узковедомственным характером они действуют, скорее, как контрфакторы становления.

Таким образом, доктринальный уровень становления образовательной политики в области кадетского образования определяет результаты ее интеграции в общие процессы развития образования в России и, как следствие, создает или не

создает широкий интерес к нему как государственному педагогическому феномену.

Третий, *концептуальный уровень* определяет единую систему взглядов, общее понимание явлений и процессов кадетского образования на основе конвенциональных точек зрения. Здесь особое значение играет проблематизация развития кадетского образования и теоретическая база, накопленная по проблеме (параграф 1.2). Как показал анализ, сегодня она создает научные предпосылки для концептуального оформления кадетского образования как социокультурного явления.

Ведущими факторами становления образовательной политики в области кадетского образования на концептуальном уровне являются, прежде всего, проекты концепций, предметом которых становится кадетское образование в Российской Федерации. Появление и обсуждение проектов концепций кадетского образования с попыткой охвата разных его форм и уровней – весьма существенный шаг в становлении современной образовательной политики. И хотя именно они еще не имеют ни апробации, ни даже частичной практики реализации, они создают научный прецедент и предоставляют в распоряжение исследователей достаточно четкие представления о запросах и ожиданиях определенных элит в отношении кадетского образования.

Возможно, количественное и качественное изменение теоретической базы на фоне активной проблематизации кадетского образования в ближайшее время вызовут появление новых концепций, пока же следует отметить попытки его концептуального оформления в меньших масштабах, например, в рамках отрасли, ведомства (например, Следственный комитет Российской Федерации) или в пределах определенной территории (например, Свердловская область и Красноярский край).

Если проекты концепций выступают факторами становления образовательной политики в области кадетского образования, то с другой стороны, как контрфакторы в реализации образовательной политики проявляют себя:

- научные теории и разработки в области кадетского образования с постепенно определяющимися новыми тенденциями в его понимании как социокультурного и педагогического явления, как образовательной системы;

- общественное мнение о возможном будущем и проблемах развития кадетского образования;

- экспертные мнения и заключения о проектах концепций. В результате, на концептуальном уровне постепенно происходит постановка и уточнение актуальных целей и задач кадетского образования.

На четвертом, *нормативном* уровне определяются статусы кадетского образования, его компонентов, стандарты и регламенты организационно-управленческой и педагогической деятельности. С одной стороны, политика определяется в границах правового поля, создаваемого Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», нормативными документами Министерства просвещения, документами ведомств, в чьем составе есть кадетские образовательные организации и нормативными документами субъектов Федерации в области кадетского образования. С другой стороны, нормативное поле меняется под воздействием законодательных инициатив.

Пятый, *административный* уровень позволяет в процессе становления образовательной политики в области кадетского образования предъявлять образцы и эталоны. Он отражает направленность повседневной, периферийной активности. Факторами эталонного отбора выступают: наиболее популярные, информационно обеспеченные практики и опыт; практики и опыт, использующие мощные ресурсы; сложившиеся и устойчивые модели кадетского образования. Однако в ряду образцов и эталонов постоянно занимают место инновационные практики. Кроме того, при исследовании процессов становления образовательной политики на административном уровне следует учитывать инерцию и сопротивление, возникающие при значительном расхождении новых социальных норм со значимыми культурными образцами, а также постоянные компромиссы, возникающие при реализации политических посылов с недостатком ресурсов. Поскольку четвертый и пятый уровни поясняются нами в экспериментальных параграфах, мы не комментируем их подробно.

Становление образовательной политики в качестве, которое, скорее всего, позволит выделить новый этап в историческом развитии кадетского образования, происходит в период с 2012 г. по настоящее время, однако, изменения нельзя рассматривать в отрыве от событий периода снятия социокультурных рисков (1991-2012 гг.) (табл. 1). После 2012 г., начат новый процесс становления,

который далеко не завершен полностью, но повторяет установленную логику развития. Изменения образовательной политики в области кадетского образования:

- начинаются с административного уровня (новые образцы), позволяющего формировать законодательные инициативы;
- закрепляется на нормативном уровне (средства и способы реализации);
- «переходят» на концептуальный уровень (различные теоретические системы взглядов);
- пока еще только отражаются в отдельных, слабых стимулах для общественных перемен (стратегические приоритеты и вызванные ими активности);
- в конечном итоге могут привести к пониманию новой, социокультурной миссии кадетского образования (идеологический уровень).

Табл. 1 Источники изменений образовательной политики в области кадетского образования

Уровни образовательной политики	Временные отрезки		
	1991-2002 гг.	2003-2012 гг.	2013-2022 гг.
	период снятия социокультурных рисков		новый период
1	2	3	4
Административный (прецеденты: образцы, эталоны, новые практики)	- новые образцы кадетских образовательных организаций ¹ (кадетские корпуса МО, профильные корпуса и СВУ); - инновационные кадетские образовательные организации не военного ведомства (кадетские школы (школы-интернаты), кадетские корпуса); - региональные системы кадетского образования; - межрегиональные кластеры кадетского	+ кадетские классы с шефством разных видов государственной службы; + кадетское движение (общественные организации, объединения кадетских образовательных организаций); + женское кадетское образование (мариинское гимназическое, женские классы в кадетских образовательных	++ система Президентских кадетских училищ; ++ кадетские корпуса МВД, Росгвардии ++ многочисленные формы кадетских объединений (поисковые отряды, кадетская направленность образовательных программ, клубы, секции, отряды и штабы Юнармии и т.д.)

¹ В дополнение к СВУ и НВМУ

	образования	организациях)	
Нормативный (законы и другие нормативные документы)	- Приказ МО РФ № 25 (для кадетских образовательных организаций МО РФ) - Типовое положение «О кадетской школе (кадетской школе- интернате)» [299]	+ региональные законы о кадетском образовании; + программы развития кадрового потенциала видов государственной службы	Ст. 86 ФЗ-273 «Об образовании в РФ: ++Региональные нормативные документы на основе ФЗ-273 «Об образовании в РФ» ++Метод рекомендации министерства просвещения [260]
1	2	3	4
Концептуальный (концепции и проекты концепций)	- концептуальные основы советской системы СВУ и НВ;	+ первый проект концепции кадетского образования (Московское содружество суворовцев и кадет); + проект стандарта кадетского образования; + фундаментальные исследования кадетского образования (В.Ю. Ромайкин, В.К. Грбарь, Н.С. Костоусов, С.М. Горбаченко и др.)	++ три проекта концепции кадетского образования в РФ (кадетского движения, министерства просвещения, министерства обороны); ++ концепции кадетского образования видов государственных служб (Росгвардия, следственный комитет РФ, МЧС); ++ концептуальные основы реализации образовательной политики ²
Доктринальный (источники, определяющие стратегические приоритеты)	- постоянно меняющиеся приказы министра обороны (для подведомственных организаций); - общественные инициативы (для новых организаций)	+ региональные программы развития кадетского образования от лица органов гос. управления	++ исследования социального заказа кадетскому образованию ³ ; ++ типовая региональная программа развития кадетского образования от лица органов государственно- общественного управления ⁴
Идеологический (источники идей и идеалы)	многочисленные исторические исследования	+ художественные образы с использованием различных видов искусств	++ площадки общественного диалога

² В рамках настоящего исследования

³ В рамках настоящего исследования

⁴ В рамках настоящего исследования

Качественные изменения образовательной политики в области кадетского образования можно прокомментировать следующим образом.

В период снятия социокультурных рисков (1991-2012 гг.) она прошла полный цикл становления с миссией сохранения остаточной культуры. Политика достаточно точно зафиксирована источниками концептуального и доктринального уровней и имела нормативное обоснование, однако, в момент окончательного оформления уже содержала в себе ряд противоречий. На административном уровне повышенные требования к кадетским образовательным организациям министерства обороны (предъявлялись как единственный образец) противоречили реальным возможностям и ресурсам многочисленных региональных и муниципальных организаций. Разрыв в обеспечении и качестве кадетских образовательных программ постоянно увеличивался и сохраняется до сих пор. На нормативном уровне – кадетское образование развивалось в разных нормативных полях (не исключая министерство обороны), что проявлялось глобально: начиная от структуры, способов комплектования, педагогических кадров, форм одежды, норм педагогического взаимодействия и заканчивая образовательными технологиями. Министерство обороны Российской Федерации в период с 2008 по 2012 гг. «искало» новый облик кадетского образования, в соответствии которому кадетские образовательные организации демилитаризировались и сводились к гражданским элитным закрытым образовательным организациям по типу английских зарытых школ. На доктринальном уровне в связи с появлением новых субъектов социального заказа в противоречия вступали традиционная государственная и негосударственная части, в итоге – многообразие целей и задач кадетского образования, с трудом охватываемое единой концепцией.

В 2012 г. сделана попытка разрешить эти противоречия законодательно. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» установил, что «Общеобразовательные организации со специальными наименованиями (включающее термин «кадетский») создаются Российской Федерацией, субъектами Российской Федерации» [296]. «Образовательные программы основного общего и среднего общего образования могут быть (в этих организациях) интегрированы с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к

военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества» [296]. При все своей прогрессивности закон «оставил» за рамками кадетского образования десятки образовательных организаций и сотни кадетских классов. Одновременно, в различных видах государственной службы принимаются документы, определяющие задачу создания собственной или подшефной системы кадетского образования. Региональные программы развития кадетского образования были унифицированы на базе федерального закона, однако, в связи с различием региональных социокультурных условий создаются разные практики реализации образовательной политики.

Новые государственные и негосударственные субъекты социального заказа, определяя собственные приоритеты образовательной политики, многократно стимулируют вариативность форм кадетского образования, а сама идея воспитания в контакте с военно-профессиональной деятельностью широко используется и не для достижения образовательных целей (например, Юнармия). Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» установлено, что кадетское образование «... осуществляются в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования» [ФЗ-273]. В числе прочего, это означает, что цели и задачи кадетского образования определяются стандартами и действующими программами развития общего и дополнительного образования в Российской Федерации. Они имеют приоритет над запросами и ожиданиями, выдвигаемыми другими участниками социального заказа кадетскому образованию, включая министерство обороны. Положения наиболее известных проектов концепций анализируются нами в работе и оцениваются как недостаточные для его концептуального оформления в настоящее время.

Таким образом, процесс становления после 2012 г. только начался, а выполненное исследование способствует становлению образовательной политики в области кадетского образования в новом качестве. Предложенные концептуальные основы реализации образовательной политики в области кадетского образования:

- на административном уровне – обеспечивают дальнейшее развитие вариативности (основы проектирования кадетских образовательных программ);
- на нормативном уровне – предлагают критерии и идеи объединения кадетского образования в единую педагогическую систему, охватывающую все проявления кадетского образования в культурных, социальных и личностных контекстах (перспективная модель);
- на концептуальном уровне – обосновывают систему теоретических взглядов на кадетское образование (базовая концепция);
- на доктринальном уровне – задают приоритеты кадетского образования (социальный заказ, структура и логика региональных программ развития, исследования государственно-общественного управления). Идеологический уровень образовательной политики в области кадетского образования открывает направление дальнейших исследований проблемы.

Резюме. Образовательная политика в области кадетского образования выступает ведущим фактором его функционирования и развития, сегодня она полисубъектна по своему происхождению, приближается по своему виду к общественному договору и охватывает все уровни социокультурной реальности. Это относительно согласованный образ замыслов и действий государства, общественных институтов, социальных групп, образовательных организаций и отдельных людей по отношению к развитию кадетского образования в Российской Федерации в целом и в регионах в частности. Ключевыми составляющими образовательной политики в области кадетского образования выступают его господствующая (ведущая из ряда альтернативных или согласованная) идеология, основанные на ней концепции, нормативно-правовое поле, программы развития, общая направленность организационно-управленческой и педагогической деятельности. Попытки исключительно государственного, административного и «приказного» оформления образовательной политики в области кадетского образования пока безрезультатны, вместе с тем, в современной ситуации существуют все необходимые предпосылки для этого процесса.

Инициация, становление в равновесном качестве, появление противоречий, кризис и новое упорядочивание образовательной политики в области кадетского образования характеризуют каждый этап ее развития. На современном этапе она

еще далеко не завершила процессы становления, но в любом своем состоянии уже влияет на систему кадетского образования. В процессе социокультурного анализа становление образовательной политики в области кадетского образования рассмотрено на идеологическом, доктринальном, концептуальном, нормативном и административном уровнях. Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования опосредована реальной социокультурной ситуацией, исследование которой составляет отдельную группу задач.

Выводы по главе I

1. Кадетское образование, являющееся многомерным культурным, социальным и антропологическим явлением, требует выбора социокультурного анализа как продуктивного метода изучения развития кадетского образования в контексте культуры на основе исторической преемственности; его способности удовлетворять потребности общества в самоизменении, потребности государства в кадровом обеспечении государственных функций, потребности личности в социализации; анализа личного опыта деятельности, характера взаимодействия людей в системе кадетского образования и в социокультурной среде.

2. Необходимыми научными предпосылками для полноценного определения кадетского образования с позиций социокультурного подхода являются: обращение отечественной педагогики к философскому уровню осмысления сущности и атрибутов кадетского образования; открытость, постоянное расширение понимания состава и структуры кадетского образования как педагогической системы; раскрытие возможности кадетского образования к удовлетворению широких потребностей социализирующейся личности, к достижению социокультурных эффектов в развитии территорий и страны.

3. Образовательная политика в области кадетского образования есть совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать потенциальные возможности кадетского образования в реализации социокультурных целей национальной и региональных систем образования.

5. Становление образовательной политики в области кадетского образования происходит на идеологическом (формулируется миссия кадетского образования), доктринальном (определяются приоритеты образовательной политики в области кадетского образования), концептуальном (ставятся цели и задачи кадетского образования), нормативном (осуществляется выбор и обоснование средств и способов реализации кадетского образования) и административном (предъявляются образцы и эталоны кадетского образования в виде практик, опыта и моделей) уровнях.

6. На становление современной образовательной политики в области кадетского образования оказывают влияние следующие факторы:

- на идеологическом уровне – национальная идеология; философские образы мира, человека и образования; проекты социокультурных преобразований;
- на доктринальном уровне – стратегическое планирование федерального, отраслевого и регионального уровней; отношения системы образования с другими сферами общественной жизни (культура, политика, наука, производство, безопасность и т.д.), тенденции развития образования;
- на концептуальном уровне – проекты концепций кадетского образования;
- на нормативном уровне – федеральные, отраслевые и региональные нормативные документы;
- на административном уровне – популяризированные, известные, брендовые практики; возможности и ресурсы развития; сложившиеся модели.

Контрфакторами влияния выступают:

- на идеологическом уровне – вариации господствующей идеологии; альтернативные идеологии; идеологии групп и элит;
- на доктринальном уровне – кадровая политика ведомств государственной службы, государственной военной службы, государственной службы российского казачества;
- на концептуальном уровне – научные теории и разработки; общественное мнение; экспертные оценки;
- на нормативном уровне – законодательные инициативы;
- на административном уровне – инерция и консервативное сопротивление; инновации в кадетском образовании; компромиссы, связанные с недостатком ресурсов.

7. Социокультурный анализ позволяет определить критерии качества образовательной политики в области кадетского образования, перспективные пути ее реализации, а также дать научное обоснование прогнозам развития кадетского образования в Сибири в ближайшей, среднесрочной и дальней перспективах.

8. Качество образовательной политики в области кадетского образования целесообразно оценивать с помощью критериев:

- направленности, совпадения посылов образовательной политики с внутренними сущностными силами развития кадетского образования, с социокультурными условиями;

- модернизационного эффекта, совпадения политики с традиционным идейным и ценностно-смысловым ядром (инвариантом) кадетского образования и одновременно способности вносить инновации в кадетское образование;

- актуальности, соответствия образовательной политики в области кадетского образования сложившейся социокультурной ситуации;

- продуктивности, способности удовлетворять относительно оформленные (социальный заказ кадетскому образованию) и спонтанные (ожидания, стремления, установки и пр.) людей.

Глава II. Состояние практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири

2.1. Историко-культурная традиция развития кадетского образования в Сибири

Система кадетского образования не является неизменной, раз и навсегда заданной. Она не абсолютна, не вечна главным образом потому, что ей присущи внутренние противоречия. Как и каждая система, она не только функционировала, но и двигалась, развивалась, при этом время является неперенным атрибутом ее анализа. Исследования кадетского образования, как и большинства сложных социальных систем, невозможны без внимания к его генезису – процессу возникновения, развития и становления, динамические и результативные характеристики которого определялись наиболее существенными генетическими отношениями. Эта позиция удовлетворяет требованиям общенаучного системного подхода (М.С. Каган [167], В.Н. Садовский [344], Г.П. Щедровицкий [433] и др.). «Адекватное представление о сложодинамической системе, - писал М.С. Каган, - требует сопряжения трех плоскостей ее исследования – предметной, функциональной и исторической, поскольку они оказываются необходимыми и достаточными для системного подхода» [167, С. 20], при этом исторический аспект системного исследования, по М.С. Кагану, имеет два вектора – генетический и прогностический.

Историко-генетический метод предполагает, что в поле зрения исследователя попадают не только факты и события, но и обуславливающие их причинно-следственные связи (И.Д. Ковальченко [187]), однако применение метода в качестве «теоретически обоснованного нормативно-познавательного средства» [187, С. 29] в нашем случае сопровождается двумя исследовательскими компромиссами. Полномасштабное историко-генетическое исследование кадетского образования, которое ведется традиционным путем по всем канонам исторической науки, еще ожидает своей очереди. Следует уточнить, что в настоящей работе решается более «скромная» задача обзорного описания процесса зарождения, становления и развития кадетского образования в России и, на этом фоне – в Сибири, причем данная задача ставится в связи с одним

единственным, но для данной работы ведущим фактором – образовательной политикой государства и практикой ее реализации.

По логической природе историко-генетический метод является аналитически-индуктивным, а по форме выражения информации об исследуемой реальности – описательным [187, С. 171]. История и генетические отношения как область социокультурного анализа разрабатываются с использованием методов периодизации и сравнительно-исторического исследования, позволяющих дать общее описание объектам анализа:

- идейному и ценностно-смысловому ядру кадетского образования – исторически развивающейся, устойчивой совокупности идей и идеалов, на основе которых определяется его сущность, эмерджентное свойство, целостность и относительная обособленность от остального мира, историческая преемственность в развитии;

- социокультурной ситуации развития кадетского образования – его актуальным в определенный момент времени отношениям к исторически развивающейся социокультурной реальности, значение которой остается ведущим, наиболее существенным, критически важным для развития системы при любом качестве образовательной политики, а сами отношения выступают факторами становления и развития кадетского образования.

Второе упрощение, которое также можно назвать исследовательским компромиссом – обращение преимущественно не к первичным данным, а к уже выполненным историческим и историко-педагогическим исследованиям. Их более чем достаточно для решения поставленных задач. Нет смысла в подробном перечислении источников, адресуем читателя к библиографическому указателю А.Ф. Коновалова и Л.Ф. Капраловой [199], где систематизированы около 2000 тематических публикаций. Значительная часть представленных авторами источников содержит результаты исторических исследований кадетского образования.

Используя историко-генетический метод, не целесообразно начинать исследование с момента появления кадетских образовательных учреждений, т.к. определенное значение имеет оформление идеи в педагогическую практику, появление социальных, культурных, экономических или политических предпосылок, трансформирующихся в широком социальном контексте в условия

и механизмы. Нижняя хронологическая рамка исследования определяется серединой XVII в., когда педагогический опыт кадетского образования появился в европейских странах: Италии, Испании, Нидерландах, Дании, Франции, Пруссии, и «попал в поле зрения» российских государей, политиков и реформаторов. Появление военных школ в европейских странах сопровождало масштабные военные реформы, в которых профессиональная подготовка офицеров выступала определяющим фактором эффективности реформирования. Для российского общества этот временной рубеж характеризуется началом становления новой государственности, с чертами абсолютизма, полного и устойчивого сословного разделения, относительного территориального, культурного и религиозного единства, наступившего после целого ряда военных поражений, угрожающих существованию государства.

Верхней хронологической границей исследования мы предлагаем считать 2012 г., когда с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» начался современный этап становления образовательной политики в области кадетского образования. Закон определил нормативно-правовой статус и миссию кадетских образовательных организаций, но одновременно «узаконил» обширное проблемное поле современного развития кадетского образования и еще больший диапазон возможных решений. К проблемам и решениям современного кадетского образования мы обращаемся в следующей главе.

Периодизация зарождения, становления и развития кадетского образования основана на предметно-содержательном понятии «историческое время», с его разной «событийной насыщенностью, плотностью и ритмами» [187, С. 99]. Как способ диахронной систематизации исторического времени периодизация предполагает не только его деление на периоды, но и предложение определенной логики (концепции) исторического процесса, определенного механизма распределения исторических фактов [271]. Исследуя историю и генетику кадетского образования, мы, безусловно, обращались к уже предложенным периодизациям (В.К. Грабарь [111], И.М. Дугин [137], Н.С. Костоусов [205], В.Ю. Ромайкин [339] и пр.). Не считая перечисленных, большинство известных нам авторов не без оснований «притягивают» историю кадетского образования к процессу становления системы военного образования России, его реперным точкам и событиям, частично отказывая кадетскому образованию (особенно до

1917 г.) в самостоятельности. Действительно, эти два процесса органично связаны, и, если искать фактологическое знание, на протяжении длительного исторического периода неотделимы друг от друга. Однако мы придерживаемся мнения Л.П. Репиной о том, что «все прошлое (не) может быть охвачено в рамках одной, официальной истории, так называемого «большого нарратива», под который могут быть подведены остальные, «более мелкие нарративы»» [337, С. 12].

Из выбранных хронологических рамок «выпадает» период с 1917 по 1925 гг., когда происходило сначала искусственное уничтожение кадетского образования, а затем заново формировались социокультурные условия его восстановления. Преодолевая разрыв, ряд историков кадетского образования включают в исторический процесс период эвакуации, эмиграции и функционирования российских кадетских корпусов за рубежом (1918-1946 гг.). Действительно, это достойный, но самостоятельный объект историко-педагогического исследования, позволяющий изучать устойчивость кадетских ценностей и традиций. Вместе с тем, нельзя не понимать, что в иных социокультурных условиях исторический процесс и развивается иначе, и оторван от контекстов социокультурного анализа.

Главную проблему периодизации – выбор критерия (одинаковые основания периодизации) – мы решаем, связывая его с объектом диссертационного исследования – образовательной политикой в области кадетского образования. В качестве критериев избраны приоритет образовательной политики и продвигаемая с ее помощью миссия (лат. *missio* – посылка, поручение) кадетского образования. Благодаря обзорным историко-педагогическим исследованиям, охватывающим весь исторический процесс становления и развития кадетского образования в России (В.К. Грабарь [111, С. 7], Н.С. Костоусов [205] и др.), появляется предположение, что образовательная политика в области кадетского образования выступает одним из связующих звеньев между процессами социокультурного развития страны, региона и развитием кадетского образования, а в выделенных критериях уникальна для каждого из периодов истории. Кроме того, политика более чем что-либо зафиксирована документально. Использование ее характеристик в качестве переменной величины исторического процесса обеспечено известными истории фактами и событиями, «... концентрированными

во времени, революционными по своей сущности, приводящими к возникновению нового качества и являющимися объективно-обоснованными рубежами для периодизации тех или иных аспектов или общего хода исторического развития» [187, С. 99].

В соответствии с критериями выделены семь периодов развития кадетского образования (табл. 2.). Естественно, заданные рамки не являются «... жесткой схемой, пригодной для всех отраслей исторического знания» [151], они всего лишь отвечают нашим исследовательским задачам.

Социокультурная ситуация *периода интериоризации зарубежного опыта* характеризуется становлением российской государственности, победой государственного начала над родовым, государственной и общественной модернизацией, в т.ч. за счет процессов диффузии европейского опыта, ценностей и отношений, имевших для России характер инноваций (Е.В. Алексеева [8], Е.Е. Куликова [215], С.А. Нефедов [275], В.Г. Щукин [434] и др.). Генетическими предпосылками возникновения кадетского образования стали интенсивный культурный, промышленный и военный обмен с Европейскими странами; военные реформы; становление института дворянства с новыми критериями идентификации и социальными лифтами, формирование образовательной политики и системы образования.

В период *формирования сословно-элитарных структур* утвердилась ключевая идея кадетского образования – формирование личности в контакте с военно-профессиональной деятельностью, с опытом служения Отечеству. Кадетское образование стремилось к образу российского офицера, приблизительно в это время становившегося компонентом национальной культуры [115]. В череде непрерывных, по большей части победоносных войн определялись новые нормы и ценности офицерского корпуса. Офицер, его качества становились предметом размышлений и исследований, находили воплощение в художественных образах, признавались идентификационным признаком принадлежности к правящим элитам [30]. Вокруг образа офицера, образа его жизни и службы «на пересечении христианской и воинской культуры опосредованная национальным менталитетом и историей» (Т.С. Колесникова [194, С. 21]) формировалась идеология дворянства – кодекс дворянской чести.

Табл. 2. Периодизация процесса развития кадетского образования в России

№	Период	Рамки	Приоритет образовательной политики	Социокультурная миссия кадетского образования
1	Интерииоризации зарубежного опыта	середина XVII в. – 1731 г.	кадровое обеспечение модернизации критически важных для военного строительства областей	победа государственных начал над родовыми, развитие прикладной науки, формирование рационалистического мировоззрения
2	Формирования сословно-элитарных структур	1731- 1804 гг.	сословно-профессиональное образование	становление и идентификация новых элит
3	Становления системы военного образования	1805-1862 гг.	военное образование и воспитание дворянства	формирование национальной сословной системы профессионального военного образования
4	Предпрофессиональной подготовки к военной службе	1863 – 1917 гг.	подготовительное общее образование и профессиональное воспитание	военная профилизация в системе общего образования, устранение сословности военного образования
5	Реализации предвоенных и военных стратегий	1925-1943 гг.	профильная общеобразовательная подготовка будущих военных специалистов по наукоемким специальностям	поиск новой образовательной политики в области военного образования, попытки найти новые, классовые формы реализации исторических идей
6	Социализации	1943-1991 гг.	начальное профессиональное военное образование	устранение масштабных социальных последствий войны
7	Снятия социокультурных рисков	1991-2012 гг.	Культуросообразное воспитание детей	сохранение «остаточной» культуры

Начало периода формирования сословно-элитарных структур отмечено появлением в 1731 г. первого кадетского образовательного учреждения – Сухопутного шляхетского кадетского корпуса. Ведущим фактором генезиса кадетского образования в этот период является, на наш взгляд, изменение общественного отношения к образованию, изменение роли образования в главных

общественных практиках: государственном управлении, внутренней и внешней политике, военном деле. Для российского общества второй половины XVIII в. характерно установление просвещенного абсолютизма внутри и имперской политики вне страны, укрепление дворянского сословия и его особой роли в государстве. Наряду с усилением дворянства происходит развитие буржуазных отношений, международных торговых связей, промышленного сектора экономики и пр. Развитие образования и образовательные реформы, таким образом, отвечали чаяниям императорского двора и либерального дворянства, т.е. правящих элит того времени, находивших в кадетском образовании способы собственного воспроизводства.

В это же время постоянное военное напряжение государства обострило противоречия между кадровыми потребностями офицерского корпуса в звене управления, в наиболее наукоемких воинских специальностях и двойным назначением образования в кадетских корпусах, между его элитарным характером и необходимостью сделать военное образование массовым. Надо сказать, что оптимальное соотношение между военной и общеобразовательной составляющими кадетского образования, как и их главная миссия, до сих пор остаются неразрешенной проблемой и предметом споров.

В самом сжатом виде качественное состояние кадетского образования в конце периода формирования сословно-элитарных структур можно обозначить следующими позициями:

- определилась идея, отражающая сущность кадетского образования и его отличия от других образовательных систем – формирование общественно значимого, закрепленного в культуре типа личности в контакте с военно-профессиональной деятельностью и на основе образа современного офицера (ценности, образцы и нормы поведения, кодекс чести);

- установились подходы к организации образовательного процесса – базовое общее образование и военное образование, необходимое для освоения профессиональной деятельности на практике;

- проявили себя социокультурные условия, которые стали факторами становления кадетского образования – интересы государства (прежде всего – военные потребности), состояние системы общего образования, общественное отношение к образованию (прежде всего, отношение элит), роль образования в

главных общественных практиках: государственном управлении, внутренней и внешней политике, военном деле.

Активная внешняя политика *периода становления военного образования* требовала сильной армии и флота, образованной дипломатии, грамотного военного строительства, развития торговли, финансов и промышленности, но главной потребностью все же оставалось комплектование офицерского корпуса. «В течение XIX века Россия вела 15 внешних и 3 внутренних войны, не считая Кавказской войны и польского мятежа в 1863 году. – писал А.Н. Куропаткин. - Общая сумма всех сил, выдвинутых на различные театры борьбы в XIX столетии, близка к 5 млн. человек. Общая потеря убитыми, ранеными и эвакуированными из армии по болезни составила около полутора млн. человек. Из числа их приходится на борьбу с Наполеоном около 500 тыс. человек, на восточную войну — 340 тыс. человек, на войну с Турцией в 1877–1878 годах — 260 тыс. человек» [219, С. 162-163].

Притом, что социокультурная миссия кадетского образования оставалась неизменной, по приоритетам образовательной политики период становления военного образования можно условно разделить на две части.

В первой части, в процессе реализации образовательной политики в области кадетского образования оформилась идея сочетания просветительской, образовательной, воспитательной и социальной функций, а также приоритет воспитательного начала. На наш взгляд, именно она привлекла к кадетскому образованию внимание со стороны общества и обеспечила его заинтересованное участие в развитии системы, особенно проявившееся впоследствии в Сибири. Кадетское образование (в лице старейших кадетских образовательных организаций) получило прочную и объемную базу «на местах», позволившую перейти к реальному участию в общественных преобразованиях XIX в.

Вторую часть периода часто называют контрреформой по отношению к либеральной образовательной реформе начала XIX в. В развитии кадетского образования консервативные идеи, безусловно, находили свое отражение, новую же его парадигму образовывала идея о том, что кадетские корпуса к тому моменту выполнили возложенную на них при создании просветительскую функцию и теперь должны были быть переориентированы исключительно на воспитании дворянства в вере и служении престолу. Целый ряд преобразований в кадетских

корпусах следует назвать системными и инновационными для того времени: военно-учебные заведения были преобразованы в единую отрасль военного образования путем максимальной унификации всех системных компонентов: целей, содержания, самих образовательных процессов, с общим управлением; создана рациональная система подготовки военных кадров; воспитательные задачи приобрели приоритет перед образовательными. В итоге организация обучения и воспитания в кадетских корпусах, воинская дисциплина и воспитание вышли на такой уровень, что российская система военного образования во многом становилась эталонной для Европы. В системе кадетского образования твердо установилось единственное предназначение – подготовка офицеров, при этом за счет возврата к сословности социальная функция была снижена. В это время окончательно утвердилась идея воспитания личности в контакте с опытом военного служения Отечеству, формированием мировоззрения и качеств, отвечающих социально одобряемому типу с раннего возраста, в сентизивные для каждого качества периоды. Несмотря на общую тенденцию централизации и создания единого образовательного пространства, для периода характерна вариативность образовательной политики в области кадетского образования в регионах, имевших существенные отличия социокультурных условий.

Обеспечивая положительные тенденции в развитии кадетского образования, условия этапа: централизация, государственное управление и полное тождество с системой сословного профессионального военного образования, тем не менее, обострили противоречия, проявляющиеся в социокультурном измерении исторического процесса: между элитарностью и социальностью; между изменением общественных институтов и стремлением сохранить сословность кадетского образования; между стандартизацией и необходимостью адаптировать образовательную политику в особых социокультурных условиях. Более того, в связи с развитием военного дела, усложнением требований к профессиональной подготовке офицера для системы профессионального военного образования в кратчайшие сроки стало невозможным сочетать в себе задачи формирования значимого типа личности (при том, что в закрытом кадетском образовании он определялся далеко не за счет согласованных ожиданий всего общества) и общеобразовательной подготовки с задачами профессиональной подготовки. Отвечающая современным требованиям военного дела система

профессионального военного образования в *период предпрофессиональной подготовки* уже не могла иметь простую и элементарную организацию, состоять из унифицированных образовательных учреждений (кадетских корпусов), даже разделенных на несколько типов.

Кадетское образование осталось в ведении военного ведомства, но кадетские образовательные организации, т.н. второго типа (военные гимназии и прогимназии) сохранили исключительно общеобразовательные и воспитательные функции. В них была сохранена ключевая идея формирования государственно и общественно значимого типа личности: в контакте с военно-профессиональной деятельностью (в педагогически целесообразной и отвечающей возрасту степени), в системе отношений, построенных на основе армейских норм и традиций; с использованием в содержании образования опыта военного служения Отечеству и системы ценностей офицерского корпуса; в организованной целесообразно возрасту и педагогических задачам военизированной среде (не закрытой и не изолированной в едином образовательном пространстве); с задачами обучения, воспитания и развития профессиональной направленности личности. Именно эта идея, на наш взгляд, сегодня дает теоретическую возможность объединения кадетских образовательных организаций, различных уровней и форм кадетского образования, без чего невозможно адекватное решение многих проблем развития, например нормативно-правового оформления системы.

В исследуемый исторический период ярко проявили себя две группы генетических связей кадетского образования. Первая – с военной сферой, с военным образованием и процессами военного строительства. Вторая – со сферой образования. Диапазон оценок реформы кадетского образования настолько широк и разнообразен, что стал предметом самостоятельных исторических исследований. Неоспоримо, на наш взгляд, следующее – именно после реформы 1860-1880 гг. кадетское образование окончательно отделилось от профессионального военного и стало самостоятельной педагогической системой. В 1886 г. по различным причинам и, прежде всего, в связи с утратой эффективности в воспитании будущих офицеров военные гимназии и прогимназии были частично преобразованы в кадетские корпуса, частично расформированы. В кадетских корпусах в основном сохранились программы

обучения, но возвращены военные структуры, регламенты и взаимоотношения, усилена воспитательная составляющая.

Время после революции 1917 г., с 1925 и до 1943 гг., который мы называем *периодом реализации предвоенных и военных стратегий*, часто исключается из истории российского кадетского образования отчасти из-за отказа от названий, определенных атрибутов и традиций, отчасти из-за сочувствия трагической судьбе императорских кадетских корпусов, отчасти из-за определения миссии новых образовательных организаций в понятиях, отвечающих послереволюционной культуросообразной модели образования. На наш взгляд, сохранив главный сущностный признак кадетского образования – формирование личности социально значимого типа в контакте с военно-профессиональной деятельностью (вне зависимости от названий – это все же кадетское образование), система доказала устойчивость идейно-ценностного ядра в принципиально меняющихся социокультурных условиях; наличие внутренних сущностных сил развития, связанных с востребованными и в новом обществе потенциалами обеспечения социокультурных процессов; связь с социокультурными системами большего масштаба (системой общего образования и армией), но и некоторую обособленность, автономию от них. Ведущим социокультурным процессом в первой из них в 1920-1930 гг. являлось создание общего образования «политехнического характера ... и с производительным общественно-необходимым трудом (в качестве основы)» [295], которое отвечало бы задачам строительства социалистического общества, индустриализации и развитию производительных сил. Во-второй – формирование классовой армии, обеспечивающей обороноспособность страны, армии, «... которая явится оплотом Советской власти в настоящем, фундаментом для замены постоянной армии всенародным вооружением в ближайшем будущем и послужит поддержкой для грядущей Социалистической революции в Европе» [126, С. 7.].

Структурную и опытную основу новой образовательной системы составили т.н. национальные военно-подготовительные школы РККА [47, 185, 218, 383]. Основной посыл образовательной политики, адресованной военно-подготовительным школам РККА – «... пополнение военными школами СССР преимущественно специальных родов войск» [327, С. 166–167], дал принятый на Всесоюзном съезде военных школ и курсов усовершенствования (1925 г.) Проект

положения о военно-подготовительных школах Рабоче-Крестьянской Красной Армии [327]. Несмотря на то, что опыт военно-подготовительных школ признан в целом положительным, в 1929-30 гг. они были частично закрыты, частично переформированы в военные училища.

В 1930-1940 гг. многие социокультурные процессы в стране определялись подготовкой к грядущей масштабной войне, в вероятности которой никто не сомневался. Предвоенное десятилетие характеризуется серьезными изменениями в военном строительстве: от состава, технической оснащенности, организации и управления РККА и до создания системы массовой подготовки детей и молодежи к военной службе. С учетом роста кадровых потребностей «из педагогической проблемы идея воинского воспитания перерастала в стратегическую» [111, С. 233].

В мае 1937 г. в системе Наркомпроса в качестве эксперимента по инициативе Наркома обороны К.Е. Ворошилова и его заместителя В.Д. Грендаля создана система специальных военных школ (в период с 1937 по 1946 гг. было организовано 17 артиллерийских, 8 военно-морских и 20 специальных школ ВМС [1, С. 111]). В педагогической науке и практике к тому времени уже достаточно прочно закрепились идеи о вреде ранней профессиональной специализации и воинского воспитания с юного возраста. Специальные училища Наркомпроса имели совершенно другую задачу – разгрузить военные училища от общеобразовательной составляющей и интенсифицировать подготовку специалистов РККА в наиболее сложных специальностях. Исследование порядка комплектования, условий образования и образовательных программ, выпуска и дальнейшего распределения выпускников (А.П. Абрамов [1], В.С. Березняцкий [47], В.К. Грабарь [111], Б.П. Сыченков [383], Д.К. Шумов [432]) позволяет прийти к выводу о сохранении ключевых идей при дисбалансе основных противоречий кадетского образования в сторону, противоположную социокультурной миссии военно-подготовительных школ: поддержка функции элитарности (единственной социальной функцией был «лифт» - гарантированное поступление в военное училище); стандартизация, однотипность и централизация в управлении; жесткая профилизация и специализация.

А.П. Ковалев весьма точно назвал 1920-1940-е гг. периодом педагогических поисков [185] в отношении кадетского образования, с одной стороны, классовые

установки приводили руководство образованием к выводу о политической нецелесообразности, вреде и недопустимости «... восстановления «кадетских корпусов» в том или ином виде» [428, С. 77], с другой, «руководство страны и армии хорошо понимало, что создать новое политически благонадежное и профессионально подготовленное поколение командных кадров возможно не столько перевоспитанием уже состоявшихся и имеющих свою устоявшуюся мировоззренческую позицию взрослых людей, сколько путем воспитания и обучения детей и подростков из числа лояльного господствующей политической системе социального слоя рабочих и крестьян на постулатах пролетарской марксистско-ленинской идеологии и идеалах классовой морали» [428, С. 82]. Подобное противоречие выразилось в длительном «поиске» новой образовательной политики в области кадетского образования, столкновении мнений, попытках придать кадетским образовательным организациям принципиально новые формы или же, напротив, возродить, насколько это возможно, традиционные принципы.

Социализирующие возможности кадетского образования оказались востребованными на *этапе социализации*, когда социокультурная ситуация в стране определялась масштабными последствиями Второй мировой войны. Суворовские военные училища создавались вместе со специальными ремесленными училищами, специальными детскими домами и детскими приемниками-распределителями в рамках масштабной программы «... восстановления хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» [285]. Все эти социально-образовательные организации имели четкую миссию «... устройства, обучения и воспитания детей воинов Красной Армии, партизан Отечественной войны, а также детей советских и партийных работников, рабочих и колхозников, погибших от рук немецких оккупантов» [285], а именно суворовские училища осуществляли ее через общее образование и подготовку к военной службе в офицерском звании.

Подавляющее большинство известных нам авторов утверждают, что создание суворовских училищ «типа старых кадетских корпусов» [285] в 1943 г. стало возрождением идеи воспитания подрастающего поколения в военной культуре, военизированной среде и в процессе подготовки к будущей военно-профессиональной деятельности в новых, советских реалиях. «Использование

военно-культурного наследия кадетских корпусов в деятельности суворовских училищ стало активно воплощаться в жизнь с первых же дней существования новых учебных заведений» [113, С. 32]. Реальная практика реализации образовательной политики на фоне колоссальных социальных проблем детей и молодежи смогла преодолеть классовые барьеры, не позволившие до войны создать «красные кадетские корпуса». Фактически в советских социокультурных условиях были реализованы дореволюционные традиции кадетского образования, подходы к воспитанию, система педагогического взаимодействия. (автор, закончивший Свердловское СВУ в 1988 г., помнит, что сами суворовцы называли себя кадетами). Кроме того, новые суворовские военные училища в содержании образовательных программ использовали богатый и близкий воспитанникам социокультурный опыт защиты Отечества, накопленный в годы Великой Отечественной войны. «Пример отца, отдавшего жизнь за Родину, - писал в 1943 г. А.А. Игнатъев, - представляет уже сам по себе достаточный стимул для воспитания ребенка и юноши в духе высокого сознания воинского долга» [134].

По мере решения социальных задач образовательная политика в области кадетского (суворовского) образования меняется незначительно, основным ее посылом так и остается социализация подрастающего поколения за счет качественного образования и воспитания, хотя в 50-60 гг. был поднят возраст поступления и вступительный образовательный порог, сокращены сроки обучения сначала до трех, а затем и до двух лет. Вместе с тем, продуктивное использование педагогических идей и традиций на практике сделало советские суворовские военные и нахимовское военное училища ступенью начального профессионального военного образования (хотя юридически они относились к общему образованию). Это было обусловлено способом комплектования педагогическими кадрами, развитием военизированной среды, усложнением программ военной подготовки, организацией непосредственной связи с войсками и многими другими факторами.

Социокультурная ситуация на следующем этапе *снятия социокультурных рисков* характеризуется социальными инновациями, угрожающими культурным основам российского общества на фоне реальных угроз самобытному существованию и суверенитету нации. Бурное развитие кадетского образования, в том числе его регионализация, в значительной степени обусловлены стремлением

общества к защите подрастающего поколения, сохранению культурных ценностей и трансляции культуры. Характерной чертой социокультурной ситуации является активность не государства (едва сохранившего суворовские военные училища), но региональных сообществ, социальных институтов – сегодня потенциальных заказчиков кадетскому образованию. На фоне невнятной образовательной политики с широкими возможностями инициатив на местах практика реализации характеризуется как стихийная, разнообразная и вариативная (А.Ф. Бахвалов [39], С.М. Горбаченко [108], В.Ю. Ромайкин [339] и др.).

В активности организаторов кадетского образования явно прослеживается стремление к сохранению компонентов остаточной культуры через обращение к истории и традициям. Неслучайно в этот период возрождено само понятие «кадетское образование», а кадетские образовательные организации отличали себя в системе образования отношением к историческим основам дореволюционного кадетского образования.

В итоге, в генезисе кадетского образования читаются некоторые тенденции, заметные с позиций социокультурного подхода:

- расширение объема и качества генетических отношений, определяющих сам процесс, их «центростремительное» распространение, регионализация;
- определяющее влияние социокультурной ситуации на практику реализации образовательной политики в области кадетского образования;
- расширение миссии (надцели) от социальных к социокультурным определениям.

На этом фоне очевидна устойчивость инвариантной для кадетского образования идеи воспитания подрастающего поколения с использованием военной культуры, военизированной среды и в контакте с военно-профессиональной деятельностью. Таким образом, с использованием миссии и приоритета образовательной политики может быть определена общая логика исторического процесса развития кадетского образования (одна из возможных логик), в которой следующий период (с 2012 г. по настоящее время) вполне может стать периодом получения масштабных социокультурных эффектов в развитии регионов. Вряд ли мы способны предложить полноценную историческую концепцию, однако нам ясно, что в развитии кадетского образования происходит процесс расширения диапазона планируемых и получаемых социокультурных

эффектов, движение от узких потребностей государства, армии, отдельных социальных институтов к широким возможностям содействия развитию всего российского общества.

Общие выводы из историко-генетического исследования процессов развития кадетского образования в России можно сформулировать следующим образом:

- исторические этапы ограничены определенным качеством образовательной политики в области кадетского образования, которая выступает ведущим внешним фактором развития. Образовательная политика постоянно находится в процессе становления в определенном качестве. В момент своего очередного оформления она уже содержит в себе противоречия с социальным заказом на новое качество;

- на каждом историческом этапе расширяется состав субъектов активно участвующих в кадетском образовании, новые этапы начинаются с преобладающей активности общественных институтов и заканчиваются дисбалансом в сторону государства;

- в процессе исторического развития выявлены ведущие генетические отношения кадетского образования – не только с системой профессионального военного образования, но и с системой общего образования, а также важнейшими государственными социальными программами;

- одновременно с масштабами кадетского образования меняется его миссия, которая на каждом историческом этапе приобретает все более социокультурный характер.

Конечно же, приведенная в параграфе характеристика генезиса очень сжата, аналитические результаты приведены нами в их обобщенном виде. Сравнительно-исторический метод в анализе истории и генетических отношений кадетского образования дал возможность сопоставить на каждом из этапов социокультурные процессы в обществе и процессы развития кадетского образования; ключевые социокультурные факторы развития кадетского образования, степень проявления социокультурных условий в каждый исторический период; процессы развития кадетского образования в России и в Сибири. Актуальным остается вопрос, что именно мы ищем в истории кадетского образования (вопрос об аналогиях в

сравнительно-историческом исследовании) и какие генетические отношения подлежат анализу и оценке? Что представить в сжатом объеме параграфа?

Многообразие генетических отношений, раскрывающихся в историко-педагогических исследованиях кадетского образования, ставит исследователя в ситуацию выбора ключевых и проявляющихся как социокультурные условий.

Выявляя социокультурное, авторы (А.П. Булкин [75, 76.], И.Е. Видт [81], С.В. Иванов и О.Б. Иванова [160], М.И. Оссовская [306] и др.) часто находят те выражения предмета исследования, которые составляют дуальную оппозицию, вступают в дуальное противоречие (А.Л. Темницкий [386]). Найти их – значит «видеть» предмет исследования как социокультурное.

Образовательная политика государства в области кадетского образования определяется исходя из актуальных государственных интересов и на основе реального состояния (и возможностей) системы образования. Далее обращаемся к тем дуальным оппозициям, которые проявляются при изменении политики и образуют проявления предмета исследования – практики реализации образовательной политики в области кадетского образования. Именно они обнаружены в процессе историко-генетического исследования. В области культурных контекстов практика реализации образовательной политики в области кадетского образования исторически связана с его идейным и ценностно-смысловым ядром, образующим основы преемственности и единства образовательного пространства России. Здесь же заметную роль играет культурная модель (термин И.Е. Видт [81]) образования и ее воплощение в конкретной социокультурной реальности (на конкретной территории) – историко-культурная традиция кадетского образования. В социальных контекстах важны потребности государства и возможности системы образования, в наибольшей степени влияющие на образовательную политику в области кадетского образования. В личностных контекстах в оппозицию к ним вступает социальный заказ кадетскому образованию (ожидания и отношения людей и социальных групп), который всегда шире и многообразнее культурного образца и политических посылов, а также сложившиеся модели кадетского образования (специфические способы организации и педагогический опыт, инновационные активности «на местах» людей, коллективов и сообществ, пр.) (рис. 4.).

Непосредственно в исследовании генезиса кадетского образования может быть выявлена историко-культурная традиция, сложившаяся в конкретном регионе. Вместе с актуальными потребностями общества (не всегда точно отвечающим политике) традиция «... составляет сюжетный стержень развертывания культурно-исторических преобразований, выступая системообразующим и гармонизирующим фактором в системе социального детерминизма» [227, С. 3]. Историко-культурная традиция кадетского образования характеризует социокультурное пространство региона и представляет собой социокультурный механизм передачи из поколения в поколение культурных образов и норм социальной организации кадетского образования, идей, отношений и способов участия в его развитии, сохраняющих субъективный смысл для государственных и общественных институтов, сообществ и коллективов, отдельных людей и поддержанных их активной позицией [148, 311, 318].

В структуре историко-культурной традиции кадетского образования прослеживаются такие компоненты, как: исторически устойчивые особенности реализации образовательной политики; модальный (общественно значимый) тип личности; характер общественных отношений вокруг кадетского образования. Эти три позиции применены нами при анализе исторического процесса развития кадетского образования в Сибири.

Возникновение кадетского образования в Сибири произошло в 1813 г., когда в Омске было открыто Войсковое казачье училище, которое в 1825 г. перешло в государственное ведение, а в 1845 г. получило наименование Сибирский кадетский корпус. Уже в процессе его организации и в первые десятилетия существования обозначились особенности (цели обучения и воспитания, комплектование, учебные программы и пр.), отличающие сибирский вариант от практики, сложившейся в центральной части России. Они были обусловлены: государственной политикой в отношении Сибири, моделями государственного управления; социальной структурой; спецификой культурного пространства; динамикой культурных процессов; состоянием образования в регионе (табл. 3.).

Результатом социокультурного своеобразия стал уникальный дореволюционный исторический опыт кадетского образования в Омске, Иркутске

и Хабаровске, как всеобщего; поликультурного, многонационального и многоконфессионального; многоцелевого с динамичными реакциями на меняющийся образовательный заказ; многоуровневого, охватывающего все этапы развития личности (от элементарной грамотности до профессиональной подготовки офицера); с образовательными организациями, играющими роль культурно-просветительского центра в городах Сибири.



Рис. 4. Ведущие генетические отношения кадетского образования

Табл. 3. Особенности кадетских образовательных организаций Сибири
(1813-1917 гг.)

Кадетская образовательная организация Сибири	Особенности комплектования	Особенности образовательного процесса	Задачи*
1	2	3	4
г. Омск			
1813 год – Войсковое казачье училище (1813-1826 гг.),	Дети казаков Сибирского казачьего войска	Обучение 3 года, преподаватели отставные урядники, преподавание татарского языка, выпускники учителя, писари, переводчики, лучшие – урядники в СКВ	- просвещение населения; - создание административной инфраструктуры
Училище Сибирского линейного казачьего войска (1826-1845)	Дети казаков Сибирского казачьего войска, дети дворян, направляемых на службу в Сибирь	Обучение 7 лет, преподаватели 15 человек, преподавание французского и татарского языков, выпускники – хорунжие и урядники Сибирского казачьего войска	Сибирского казачьего войска; - ликвидация безграмотности среди казаков
Сибирский кадетский корпус (1845-1866 гг.)	Рота 120 учеников (дети дворян и чиновников из числа разночинцев), эскадрон – 120 учеников (дети казаков Сибирского казачьего войска). Обучение детей киргизов, без вступительных экзаменов и с определением обратно в орду	Обучение 7 лет, отдельные преподаватели с высшим образованием, в роте – французский и немецкий, в эскадроне – французский или немецкий на выбор и татарский, выпускники офицерами – из роты подпоручиками или прапорщиками, из эскадрона – хорунжими и урядниками	- подготовка офицерских кадров для линейных батальонов расположенных в Сибири и Сибирского казачьего войска; - подготовка кадров для освоения Средней Азии (дипломаты, географы, администраторы); - культурный центр степного края

* Сверх кадровых задач военного ведомства

1	2	3	4
Сибирская военная гимназия (1866-1882 гг.), Сибирский кадетский корпус (1882-1907 гг.)	Дети офицеров и чиновников из Сибири и Дальнего Востока (дети казаков – единичные случаи). Обучение детей киргизов, без вступительных экзаменов и с определением обратно в орду.	Обучение 6 лет (с 1873 – 7 лет), больше половины учителей с высшим образованием в Санкт – Петербурге или Москве. С 1866 года – все выпускники отправлялись в военные (юнкерские) училища	++ - обучение русскому языку и русское образование представителей элит народов Средней Азии (первый выпускник в 1851 г.); - сближение народов на уровне военных и политических элит
Омский кадетский корпус (1907 -1913 гг.), Первый Сибирский Императора Александра I кадетский корпус (1913-1917 гг.)	Дети дворян России.	Обучение 7 лет. После кратких курсов в военных училищах кадеты сразу же назначались на офицерские должности.	+++ - подготовка офицеров для национальных воинских формирований; - открытие музыкального, театрального обществ (преподаватели корпуса), - открытие и участие преподавателей и офицеров корпуса в РГО
Первая Сибирская гимназия военного ведомства (1917-1918 гг.), Первый Сибирский кадетский корпус (1919-1925 г.)	Для дворянских детей России, кадеты других корпусов вливались в состав корпуса	Не останавливающийся процесс подготовки кадет. Многие кадеты уходили в партизанские отряды, создавались кадетские роты.	- начальное военное образование; - сохранение идеи кадетского образования в новых социокультурных условиях
г. Иркутск			
Иркутская военно-начальная школа (1858-1868 гг.)	Дети казаков и чиновников	3 года обучения 3 преподавателя из отставных офицеров, общеобразовательная подготовка	- первоначальное образование детям Восточной Сибири, дающее возможность продолжить обучение в кадетских корпусах

1	2	3	4
Иркутская военная прогимназия (1868 – 1888 гг.)	Дети дворянства Восточной Сибири, в Сибирском корпусе 20 мест предназначались для детей из Иркутского военного округа	4 года обучения, начальное военное образование для поступления в юнкерские училища	подготовка офицерских кадров для линейных батальонов расположенных в Сибири и Сибирского казачьего войска
Приготовительная школа Сибирского кадетского корпуса (1888 – 1912 гг.)	Для детей офицеров, чиновников и священников Иркутского военного округа. Штат 35 учеников	3 года обучения с переводом в 3 класс Сибирского кадетского корпуса	подготовка детей из Иркутского военного округа для поступления в Сибирский кадетский корпус
Иркутский кадетский корпус (1912 – 1920 гг.)	Штат – 500 учеников, дети служащих или служивших в Иркутском военном округе	Обучение 7 лет (и дополнительно подготовительный класс), во время первой мировой войны многие кадеты переводились в школы прапорщиков.	Начальное военное образование

История дореволюционного кадетского образования в Сибири нашла подробное описание в работах:

- О.Н. Астраханцев [25] – роль кадетских образовательных организаций в формировании военной и политической администрации, в социальной поддержке военнослужащих и их семей;

- В.Р. Басаева [36] – культурно-просветительская роль кадетских образовательных организаций в Сибири;

- Е.Ю. Тюлькова [391, 392, 393, 394] – роль кадетского образования в освоении прилегающих территорий, в реализации национальной политики, в формировании сибирских элит;

- А.В. Шулдякова [430, 431] – роль кадетского образования в развитии Сибирского казачества, в Гражданской войне, в становлении политического пространства Сибири;

- пр. авторов. Кадетским образовательным организациям, особенно Сибирскому (Омскому) кадетскому корпусу уделяли внимание многие историки сибирского образования, в частности В.С. Сулимов [381], Ф.Ф. Шамахов [424] и

др., в работах которых выделяются общеобразовательная и культурно-просветительская функции, в социокультурном значении имеющие приоритет над подготовкой военных кадров. Адресуем читателя к перечисленным работам, положения которых раскрывают особенности историко-культурной традиции кадетского образования, сложившиеся до революции.

В советский период кадетских образовательных организаций в Сибири не было, однако первые кадетские корпуса на постсоветском пространстве возникли именно здесь. В 1992 г. в г. Новосибирске открыта кадетская школа-интернат «Сибирский кадетский корпус», и к настоящему моменту в 10 регионах СФО действуют 29 кадетских образовательных организаций, в т.ч. 3 кадетских корпуса Министерства обороны Российской Федерации. Результатом исторического развития кадетского образования в Сибири стали уникальные региональные модели кадетского образования, получающие характеристику в следующем параграфе.

В период снятия социокультурных рисков и после его окончания до настоящего времени в регионах Сибирского Федерального округа созданы уникальные региональные системы кадетского образования, в целом, отвечающие историко-культурной традиции, но демонстрирующие варианты ее реализации.

Новосибирская область стала первым регионом Сибирского Федерального округа, создавшим региональную систему кадетского образования. Исходным посылом стала деятельность патриотической общественной организации ветеранов военной службы «Мужество. Героизм. Воля», а главной идеей – сохранение исторической памяти и культурных ценностей. В 1992 г. в г. Новосибирске организован Сибирский кадетский корпус на базе средней школы – интерната и детского дома. Вместе с корпусом, а затем и в его составе работал научно-методический центр военно-патриотического воспитания. Идея кадетского образования позволила привлечь к кадетскому образованию различных субъектов социального заказа. В 2004 г. по инициативе представителей Сибирского казачьего войска открыт Бердский кадетский корпус им. Героя России Олега Куянова. Во взаимодействии с министерством транспорта в 2009 г. создан Сибирский авиационный кадетский корпус им. А.И. Покрышкина и его структурное подразделение – Региональный центр допризывной подготовки граждан Российской Федерации по Новосибирской области. Во взаимодействии с

кадетскими образовательными организациями организованы 113 кадетских классов. В настоящее время существенную, если не ведущую роль в развитии кадетского образования играют войска национальной гвардии Российской Федерации.

В Омской области первой кадетской образовательной организацией стала Кадетская средняя школа – интернат № 9 (образована в 1998 г.), но становление кадетского образования как системы началось в 1999 г. с реорганизацией в Омский кадетский корпус Омского высшего общевойскового командного училища им. М.В. Фрунзе. Особенностью корпуса стало двойное подчинение, позволившее создать эффективную систему государственно-общественного управления. Находясь в подчинении Министерства обороны Российской Федерации, корпус практически полностью финансировался за счет средств регионального бюджета. Управленческие функции с Министерством обороны РФ разделяли Комитет безопасности правительства Омской области и Попечительский совет корпуса во главе с губернатором Омской области. К 2002 г. во взаимодействии с корпусом как инновационным центром кадетского образования в регионе создано 68 кадетских классов. В 2019 г. кадетская школа-интернат стала казачьей кадетской и по настоящее время развивается под патронажем Сибирского казачьего войска.

Кадетское и женское гимназическое образование в Красноярском крае действует с 1998 г. Среди кадетских образовательных организаций семь кадетских школ-интернатов, две Мариинские женские гимназии, центр дополнительного образования. «Система кадетского и женского гимназического образования Красноярского края занимает лидирующие позиции среди субъектов Российской Федерации и является своеобразным методическим центром. Трижды Красноярск принимал руководителей кадетского образования России на семинары-совещания. Разработанные образовательные подходы и модели кадетского и женского гимназического образования были взяты за основу такими регионами как Томская область, Республика Саха (Якутия), Алтайский край, Республика Бурятия» [168].

Кадетские образовательные организации Кемеровской области создавались с в сети т.н. «губернаторских образовательных учреждений», основная задача которых заключается в «социальной поддержке и развития детей, оказавшихся в

трудной жизненной ситуации» [341]. Ядром региональной системы кадетского образования стал кадетский корпус радиоэлектроники (кадетская школа - интернат), созданный в 1999 г. в структуре Кемеровского высшего военного командного училища связи по соглашению между правительством Кузбасса и Министерством обороны [291]. Корпус был закрыт в 2012 г. связи с расформированием военного училища. В 2019 г. в Кемерово открыто Президентское кадетское училище Министерства обороны Российской Федерации. Развитие кадетского образования в Кемеровской области шло по пути многопрофильности и шефства различных видов государственной службы (МЧС, Полиция, Следственный комитет и т.д.) над образовательными организациями.

В Томской области в 2005 г. на базе школы-интерната сформирован Томский кадетский корпус, получивший в 2022 г. имя Героя России М.В. Пескового. В этом же году в г. Северск открыт Северский кадетский корпус (школа – интернат). С 2008 г. в г. Колпашева действует Колпашевский кадетский корпус (школа – интернат). Во всех трех случаях учредителем выступил Департамент образования Томской области, а инициатором – сами образовательные организации. В качестве ключевой задачи при создании рассматривались улучшение возможностей социализации детей, обучающихся в школах-интернатах и развитие областной системы патриотического воспитания детей.

В Алтайском крае кадетское образование создавалось с целью «интеллектуального, культурного, физического и духовно-нравственного развития кадетов, их адаптации к жизни в обществе, создания основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству, государственной службе, муниципальной службе, а также несению государственной службы российского казачества» [282]. С одной стороны, кадетские образовательные организации организованы во исполнение распоряжения Президента Российской Федерации от 9 апреля 1997 года № 118-рп «О создании общеобразовательных учреждений – кадетских школ (школ-интернатов)», с другой – идея активно продвигалась группой депутатов краевого совета. Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Кадетская школа-интернат «Алтайский кадетский корпус» работает с 2001 г., остальные – созданы муниципальными образованиями (г. Бийск, Г. Рубцовск и г.

Алейск), за исключением школы-интерната с первоначальной летной подготовкой, которая ведет свою историю с 1990 г. Определенный импульс в развитии кадетского образования дала деятельность регионального управления МЧС, взявшего на себя шефство над большинством кадетских классов. Общественно-государственное управление представлено советом директоров кадетских образовательных организаций.

В республике Алтай развитие кадетского образования начинается с 2001 г. и идет по пути создания, преимущественно, кадетских классов общеобразовательных школ, что объясняется территориально-административными особенностями республики. За счет создания сети кадетских классов различного профиля (по данным региональных органов управления образованием в 2022 г. действует 34) получен самый большой «процент участия» обучающихся школьного возраста в кадетском образовании. Активность в создании кадетских классов принадлежит муниципальным образованиям и родительским сообществам. Единственная кадетская образовательная организация «Кадетская школа №4» развернута в г. Горно – Алтайск в 2001 г. с функциями инновационной площадки гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

В Иркутской области миссия кадетского образования изначально связывалась с необходимостью компенсировать сложные социальные ситуации развития детей. Первая кадетская образовательная организация – Иркутский кадетский корпус имени П. А. Скороходова приступила к работе в 1999 г. С 2018 г. кадетское образование в регионе развивается на основе единой концепции и в оформленном нормативном поле, как часть региональной системы патриотического воспитания детей и молодежи. В 2003 г. в г. Усолье-Сибирское открыта кадетская школа-интернат «Усольский гвардейский кадетский корпус». С 2019 г. на базе Иркутского кадетского корпуса действует региональный ресурсно-методический центр «Мужество» дополнительного образования детей военно-патриотической направленности. Через центр объединены 28 действующих кадетских классов.

Кадетское образование в Республике Тыва начинается с инициатив регионального МЧС в организации шефства над общеобразовательными организациями региона через программы дополнительного образования. В 2000 г.

в г. Кызыл организован первый кадетский класс МЧС. Сегодня их число доведено до 33, к шефской работе подключены четыре вида государственной службы. Ключевой задачей считались новые возможности дополнительного образования и развития детей. Однако, не исключались и социальные задачи. С 2002 года после объединения Республиканского юридического лицея с Республиканской школой-интернатом создан Тувинский кадетский корпус. В 2014 г. открыто Кызылское Президентское кадетское училище, которое стало центром регионального кадетского образования.

В отличие от других регионов Сибирского Федерального округа в Республике Хакасия кадетское образование пока не получило широкого развития и по данным региональных органов управления образованием представлено 8 кадетскими классами. В 2010 г. региональное министерство образования заключило договор с МЧС о методическом сопровождении и обеспечении кадетской школы-интерната и сети кадетских классов, однако, основные положения договора пока еще не реализованы.

Обобщая данные о развитии кадетского образования в регионах Сибири в период с 1992 г и по настоящее время, можно сделать следующие выводы:

- кадетскому образованию во всех регионах предписаны социальные задачи. Компенсация сложных ситуаций развития детей, как приоритет, в первом десятилетии XXI в. сменяется созданием региональных систем патриотического воспитания. Кадровые задачи рассматриваются организаторами во вторую очередь;

- создание кадетских образовательных организаций и кадетских объединений происходит по инициатива власти и при активной поддержке общественности, или же наоборот, по общественной инициативе и при поддержке региональных и муниципальных властей;

- кадетское образование сразу создается как система, имеющая один или несколько методических центров;

- недостаток ресурсов и, прежде всего, возможностей организации контакта с военно-профессиональной деятельностью компенсируется привлечением к кадетскому образованию широкого круга организаций силовых структур, преобладающей формой связи становится шефство;

- рационально используется инфраструктура, оставшаяся после сокращения образовательных организаций и воинских частей Министерства обороны Российской Федерации;

- развиваются внешние связи региональных систем кадетского образования, позволяющие объединять их в кластеры вокруг кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации (всего в Сибирском Федеральном округе их три).

В 1992 г. для решения общих социокультурных и экономических проблем, связанных с распадом СССР, руководителями сибирских территорий создана Межрегиональная ассоциация экономического взаимодействия субъектов Российской Федерации «Сибирское соглашение». Идеология ассоциации «Сибирь – единая социокультурная и экономическая территория», накопленный ею опыт межрегионального взаимодействия по общим проблемам образуют основу организации многих интеграционных процессов, в т.ч. процесса развития кадетского движения в масштабах Сибири. Практически сразу среди приоритетных сфер внимания Ассоциации оказалось образование, а в структуре ее управления появился Координационный совет по образованию. С 2015 г. по инициативе Министерства образования Красноярского края Координационный совет сформировал в своем составе секцию кадетского образования, поддерживающую в числе прочего первые тенденции государственно-общественного управления в масштабах Сибири. Наиболее эффективные и перспективные площадки общественного диалога возникли в Красноярском крае и Новосибирской области, практическим результатом стал обмен педагогическим опытом, причем по составу как сам совет, так и секция кадетского образования объединяли представителей власти, общественных институтов, образовательных организаций, науки и бизнеса. В связи с реформированием организационной структуры Сибирского соглашения Координационный совет по образованию прекратил свою работу в 2017 г., а его восстановление в новом качестве проектного и экспертного сообщества под эгидой ассоциации пока не состоялось. Тем не менее, Одним из возможных вариантов интеграции является предложенная нами модель кадетской образовательной экосистемы (параграф 3.1).

Следует констатировать, что в постсоветский период получила продолжение и развитие историко-культурная традиция развития кадетского образования в Сибири, характеризующаяся:

- сложной миссией социокультурного развития региона, сохранения и воспроизводства региональных институтов и сообществ, предписанной кадетскому образованию вне зависимости от актуальной образовательной политики;

- дополненным культурным кодом (сибирскими этнокультурными особенностями, сибирским менталитетом, сибирским характером), образующим цели кадетского образования;

- трансформацией посылов государственной образовательной политики, инновационной активностью и преобразованием общероссийских норм социальной организации кадетского образования, связанными со спецификой образовательных задач и дефицитом ресурсов;

- общественной поддержкой, общественным вниманием к развитию кадетского образования, широким кругом субъектов социального заказа;

- активным участием высших органов государственной власти, ролью личности;

- стремлением к интеграции в границах Сибири, поиску общих подходов, взаимному обмену успешными педагогическими практиками.

Резюме. Генезис кадетского образования, исследуемый с позиций социокультурного подхода, дает возможность характеризовать практику реализации образовательной политики в области кадетского образования как опосредованную социокультурной ситуацией, где наиболее заметными социокультурными условиями выступают историко-культурная традиция, социальный заказ и исторически сложившиеся модели кадетского образования. Это наиболее важные генетические отношения кадетского образования, проявляющиеся как дуальные оппозиции политическим посылам, обусловленным задачами государства и возможностями системы образования.

Кадетское образование в России проходит в своем развитии семь периодов, смена которых характеризуется определенной логикой и тенденциями. В этой логике современный период может стать временем широких эффектов кадетского образования в социокультурном развитии регионов при условии, что настройки

системы разрабатываются не только на основе современной образовательной политики, но и учитывают социокультурную ситуацию в конкретном регионе.

Историко-генетическое исследование дает возможность охарактеризовать историко-культурную традицию реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири, выявить особенности: модального типа личности, общественных отношений в области кадетского образования, а также активности людей и коллективов. Последняя во многом определяется соответствием реализуемой образовательной политики социальному заказу кадетскому образованию.

2.2. Социальный заказ и ожидания, адресованные кадетскому образованию

Социокультурным условием развития кадетского образования, во многом определяющим практику реализации образовательной политики в Сибири, является социальный заказ, который исследовался нами в контексте конвенциональных договорных отношений между сибирскими субъектами (государственными и общественными институтами, объединениями людей, коллективами), имеющими четко выраженный запрос в трех векторах: организация кадетского образования, его качество и ожидаемые социокультурные эффекты.

Научный дискурс категории «социальный заказ образованию» характеризуется смещением значений от рыночного, где заказ – первая ступень оформления образовательной услуги (по смыслу аналогично «спросу»), к социальному, где он – актуальная и осознанная социальная потребность, оформленное ожидание. Если исключить работы, где социальный заказ рассматривается в категориях рынка образовательных услуг, то он чаще всего определяется как совокупность ожиданий и запросов общества от образования, форма общественного договора и общественное мнение о том, каким образованию быть (М.В. Захарченко [149]). Важнейшей чертой социального заказа выступает его субъективность, причем субъект социального заказа «... неоднороден, внутри себя различен. В самом общем виде это различие может быть определено как различие «государства» и «общества» [149]. Другая же

сторона социального заказа – объективная – вполне может быть поставлена под сомнение. Конечно же, требования к личности и, соответственно, запросы и ожидания от образования определяются характеристиками общественных отношений. С другой стороны, сами общественные отношения формируются в образовании. Отметим, что в российской традиции социальный заказ связывается именно с социокультурными эффектами образования, а его субъекты – это социальные группы и институты, имеющие опыт и готовые к затратам и преобразованию действительности на основе коллаборации (или социального партнерства).

В зарубежной литературе образовательный заказ и его выполнение рассматриваются: как фактор политической стабильности и доверия власти [447], как средство карьеры [449], как следствие финансового положения обучающихся и их семей [447], как соотношение выгод и издержек образования [446], как условие субъективного благополучия обучающихся [448]. Обобщающие исследования на больших выборках [450, 452]) позволяют выделить в качестве ведущего фактора ожиданий людей от образования их собственное качество жизни: культурное развитие, финансовое благополучие, здоровье и реальные возможности детей. Иными словами, исследуемые за рубежом параметры социального заказа связаны с текущим состоянием общества, социальных групп, семьи, человека, с обеспечением стабильности и реже с переменами.

Обращаясь к отечественной традиции определения социального заказа образованию, выделим его характеристики, обязательные с позиций социокультурного подхода. Во-первых, социальный заказ образованию – естественное проявление диалектики социокультурных систем (П.А. Силайчев [355]). Его объективное существование и влияние на общественные отношения вокруг образования не зависят от признания кем бы то ни было. Однако как механизм удовлетворения потребностей государственных и социальных институтов в воспроизводстве и развитии он не свободен от политических, идеологических, правовых, экономических и иных отношений в обществе, тем более что регулирование образования – функция государства. «Социальный заказ является практически осознанной, нередко теоретически сформулированной, с учетом идеологической направленности официальной государственной политики,

объективной необходимостью в строго определенных масштабах и качественных параметрах результатов образовательной деятельности» [358, С. 9].

Во-вторых, социальный заказ – это форма партнерства субъектов различной природы (как государственных, так и негосударственных, что в отношении кадетского образования учитывается крайне редко) в развитии образования. Как и каждое партнерство, он не существует вне договорных отношений, возникает лишь при совпадении интересов, сопровождается определенными регламентами взаимодействия и взаимной ответственностью заказчиков (исчерпывающая, на наш взгляд, характеристика социального партнерства в сфере образования дана в монографиях Л.Н. Глебовой [102], С. М. Марковой и Ф.С. Ковкиной [250], а также в диссертационном исследовании О.В. Деникаевой [127]). Исследователями особо подчеркивается конвенциональный характер социального заказа образованию.

В-третьих, социальный заказ образования не оформляется сам по себе, в его появлении реализуется функционал философии и гуманитарной науки. Социальный заказ образованию – это научная и практическая проблема, полностью согласны с А.И. Адамским в следующем: «Мы всегда можем повысить и поднять на более высокий уровень качество нашего отечественного образования, если мы сумеем оформить социальный заказ на уровне современных представлений, добиться компромисса общего видения различных общественных групп и перевести это общее видение в нормативно-правовую плоскость» [4, С. 25]. Прогнозирование возможностей, исследование запросов и ожиданий, организация общественного диалога – вот, как минимум, три научные проблемы, которые мы решали в отношении социального заказа кадетскому образованию в Сибири. Изучение социального заказа кадетскому образованию в конечном итоге нацелено на определение условий, на которых субъекты социального заказа готовы к активному участию в развитии кадетского образования в регионах, к вложению собственных ресурсов и общественно-государственному управлению этой педагогической системой. Решена первая из задач «на пути» к коллаборации и социальному партнерству – установлены социокультурные эффекты, являющиеся приоритетными и непротиворечащими друг другу для государственных и негосударственных субъектов.

В процессе социокультурного анализа кадетского образования в Сибири мы исходили из того, что социальный заказ – обязательный аналитический объект и в этом качестве *социальный заказ кадетскому образованию* представляет собой основанный на согласованных ожиданиях определенных социокультурных эффектов механизм социального партнерства государства, государственных и социальных институтов, организаций, объединений, групп, общностей, коллективов и отдельных людей, готовых к присвоению и воспроизводству в рамках договорных отношений активности и ответственности в развитии кадетского образования.

Очередной задачей исследования стало определение уже действующих и потенциальных субъектов социального заказа. На региональном уровне весьма заметна усиливающаяся дифференциация ожиданий и требований к системам образования, обусловленная тем, что и образовательные потребности различны. Круг заказчиков кадетского образования, как оказалось, значительно уже круга субъектов, имеющих в этой области определенные ожидания, обладающих собственными оценками и суждениями, высказывающихся относительно его будущего. В определении потенциальных заказчиков кадетского образования целесообразно исходить из критериев, установленных в работах Л.А. Анисимовой [18], Т.А. Загрянной [143], М.В. Захарченко [149], И.А. Иваненко [157], И.А. Мавриной [241], Г.Н. Швецовой [427] и др. Современный субъект социального заказа определяется не только «в контексте институциональной структуры общества» [429, С. 96]. Субъект социального заказа – это организация, государственный или социальный институт, политическое или общественное объединение, сообщество или коллектив, группа или даже отдельная личность, отвечающие следующим признакам:

- достаточная определенность собственных образовательных потребностей и возможностей их удовлетворения с помощью кадетского образования, осознанные ожидания социокультурных эффектов;
- наличие опыта содействия кадетскому образованию и участия в его жизни;
- готовность способствовать развитию кадетского образования, вкладывать в него собственные ресурсы и активность;

- способность и готовность участвовать в общественном диалоге, достигать компромисса, согласовывать ожидания и запросы с другими субъектами социального заказа;

- готовность к партнерству. В идеале субъект социального заказа готов к коллаборации, мотивирован и способен присваивать, производить и воспроизводить позитивный опыт изменения действительности с учетом интересов всех остальных субъектов. Далее для обозначения социального качества потенциального заказчика мы чаще используем понятие «социальная группа», хотя это и не в полной мере справедливо.

Государственная часть социального заказа формируется органами государственного управления (федерального, регионального и муниципального уровней), военной службой и иными видами государственной службы (т.н. «силовыми ведомствами»).

В определении негосударственных субъектов свою роль играет то, что многие активные и влиятельные социальные группы и институты Сибири берут свое начало в военной службе и до сих пор находят в ней близкие социокоды (И.Е. Видт [81]), а в кадетском и профессиональном военном образовании – наиболее приемлемые способы их передачи. В формировании негосударственной части социального заказа кадетскому образованию в Сибири наиболее активное участие принимают общественные организации патриотической направленности, социально-профессиональные группы военнослужащих различных ведомств, казачество, Русская Православная церковь и, отдельно, родительские и педагогические сообщества.

Государственная часть заказа выражена наиболее отчетливо. Источниками ее исследования стали приказы, регламенты, наставления, инструкции, отчеты и официальные заключения по работе кадетских образовательных организаций и объединений. Важнейшими источниками (данные первой группы) считались документы в области кадровой политики силовых ведомств, документы в области образовательной, молодежной политики, воспитания детей и молодежи федерального и регионального уровней. К этой же группе следует отнести получившие официальное одобрение проекты в области кадетского образования: идеи, замыслы, цели, оценка полученных результатов различными субъектами.

Эмпирическая база исследования негосударственной части социального заказа образуется данными различной природы, формата и уровня сложности. Ожидания субъектов, как правило, отражены в общественном мнении и общественных оценках кадетского образования, где любые мнения и оценки «приводятся к общему (для социальной группы) знаменателю». Источниками данных (вторая группа) выступают социологические опросы, рейтинги удовлетворенности, контент социальных сетей. Конкретные запросы, выдвигаемые заказчиками кадетского образования, более систематизированы и, как правило, являются частью программных заявлений, официальных позиций, информационных сообщений, информационного сопровождения регионального календаря событий с участием кадет, выступлений лидеров институтов и объединений, представителей элит. По своему характеру данные (третья группа) более формализованы и структурированы нормами СМИ, форматами диалоговых площадок. Они получены при проведении государственно-общественных диалогов, «найжены» на информационных ресурсах субъектов социального заказа и их партнеров, выделены из интервью с лидерами институтов и организаций, участвующих в определении социального заказа образованию.

Как государственный, так и негосударственный заказ кадетскому образованию постепенно находит научное обоснование. Значительную часть эмпирического массива образуют научные публикации по кадетской проблематике (четвертая группа данных): от проектов концепций и их обсуждений до изданных за последнее десятилетие статей, диссертаций и монографий. Поиск, обработка и систематизация – основные методы сбора данных на первом этапе исследования.

Разная степень формализации, разные форматы и характер данных обусловили применение трех основных видов анализа:

- для неструктурированного материала – смысловой анализ, проводился без использования специальных инструментов, «вручную» и предполагал смысловую интерпретацию, формализацию и классификацию полученных данных с последующей экспертной оценкой синтетических выводов и обобщений;

- для структурированного, но разноформатного материала – многомерный контент-анализ, программный пакет «Лекта», позволяющий выделить основные

темы, контексты и сюжеты, определить позиции социального заказа и отнести их к различным акторам;

- для обработанных и формализованных данных – анализ распределения и закономерностей, программный пакет «Контент Про», дающий возможность ранжировать позиции и определять приоритеты социального заказа.

Исследование выполнено в 8 из 10 регионов Сибирского Федерального округа (исключения: Иркутская область, Республика Хакассия) в течение 4 лет, в период с 2017 по 2021 гг. Массив эмпирических данных составили около 1600 документов, публикаций и сообщений, более 4 000 опросников.

Вторая часть исследования была связана с согласованием позиций потенциальных заказчиков и оформлением социального заказа в процессе общественного диалога. Оно относится к экспериментальной практике государственно-общественного управления и предполагает определение приоритетов социального заказа кадетскому образованию, т.е. позиций, которые в современных социокультурных условиях Сибири способны составлять основу партнерских отношений. Практика показывает, что согласование интересов потенциальных заказчиков (истинных интересов, а не декларируемых в показном согласии с государством), вызывающих их действительную активность и готовность к ответственности, в современной ситуации связано с общим социокультурным развитием территорий. Различия приоритетов, в свою очередь, определяются разным «видением» собственного социокультурного будущего. В результате обобщения свойств, которыми практики, исследующие социальный заказ различным образовательным системам, наделяют его структурные единицы (например, работы Л.А. Анисимовой [18], А.В. Золотарева и Ю.В. Суханова [153], Р.Г. Тер-Григорьянц, Б.А. Коростелева и А.А. Бабича [387], других авторов), *приоритеты социального заказа кадетскому образованию* могут быть обозначены как первоочередные проблемы социокультурного развития территорий, имеющие ценность для определенного заказчика, признаваемые другими заказчиками и не противоречащие их приоритетам, определяющие в сумме организацию, качество кадетского образования и ожидаемые от него социокультурные эффекты как основу совместной деятельности субъектов социального заказа.

В первую очередь, в отношении кадетского образования все же следует рассматривать государственную часть социального заказа, поскольку государство и его институты вполне справедливо считают кадетское образование государственным инструментом и периодически, в одностороннем порядке «занимаются» его жестким регулированием и централизацией, автономией собственных кадетских образовательных организаций (что неизменно выступает им не в пользу, поскольку не отвечает собственным приоритетам социального заказа).

Потенциальные заказчики, прежде всего остального, принимают во внимание тот факт, что кадетское образование способно формировать нормативный тип личности, во-первых, отвечающий реалиям будущего (при всей его неопределенности), а во-вторых, сохраняющий в себе черты т.н. «остаточной культуры» (А.С. Ахиезер [29, С.83]), т.е. качества личности, ее сознание и мировоззрение, которые до сих пор не утратили своего значения для российского общества. Более того, в ожиданиях заказчиков кадетского образования нормативный тип личности кадета имеет множество вариаций – модальные типы, с формированием которых среди детей и молодежи различные социальные группы, сообщества и институты связывают свое дальнейшее существование. «Модальность» социального заказа как раз в большей степени выражена в регионах, где наряду с общероссийскими чертами проявляется уникальность социального заказа. Выполненное исследование дает возможность установить, что приоритетами социального заказа кадетскому образованию в его государственной части являются: реализация государственной образовательной политики (преимущественно в части патриотического воспитания детей и молодежи), общественный престиж и статус государства, социальная поддержка детей (прежде всего из семей государственных служащих), конкуренция за способного человека (таб. 4.).

Обобщение данных социокультурного анализа дает возможность более полного структурирования социального заказа кадетскому образованию. Так, например, приоритеты социального заказа раскрываются в сознании и представлении заказчиков через объекты, к которым у них складывается ценностное отношение, т.е. представление о том, или ином приоритете «при первом прочтении», еще не достаточное для работы с ним. На практике, если

вокруг самого приоритета, как правило, дискуссия не возникает, то она, достаточно напряженная, ведется по его содержательной характеристике.

Объекты ценностного отношения обозначают те стороны, грани приоритета, которые определяют направления общественного диалога, однако и они не в полной мере отражают позиции сторон. Запрос субъекта социального заказа становится четким и структурированным в том случае, когда им «обрисовано» собственное видение каждого объекта ценностного отношения, связанные с ним ожидания.

Приоритеты государственного заказа, как оказалось, не связаны напрямую с процентом поступления кадет в вузы силовых ведомств, сами военные вузы гораздо чаще говорят о качестве и профессиональной направленности кандидатов, чем о том, сколько их прибыло из кадетских образовательных организаций. Первым из приоритетов для субъектов, формирующих государственную часть заказа, является *реализация государственной образовательной политики* (преимущественно в области патриотического воспитания). У этого запроса как минимум три основных ракурса.

Кадетское образование есть платформа становления национальной идеологии государственного патриотизма, поскольку в идеологии сама идея не так важна, как воспитание поколения, разделяющего его. Второй ракурс – необходимость активной защиты детей в условиях современной войны в ее невооруженных форматах: психологическом и информационном воздействии, культурной экспансии и их результатом – последовательном разрушении традиционных, жизненно важных ценностей детей и молодежи, деструкции смысло-жизненных ориентаций.

Таб. 4. Структура государственной части социального заказа кадетскому образованию

№ п\п	Приоритеты	Объекты ценностного отношения	Ожидания
1	2	3	4
1	Реализация государственной образовательной	Патриотическое и военно-патриотическое	- лояльность государству, государственной политике; - активная патриотическая позиция,

	политики	воспитание	ценность служения Отечеству; - устойчивость национального, прогосударственного сознания и мировоззрения в условиях информационно-психологической войны, глобализации и культурной экспансии; - духовно-нравственная готовность к вооруженной защите Отечества
2		Гражданственность	- гражданская идентичность; - уважение к правопорядку; - принятие гражданских прав и ответственности
3		Социальная активность	- преодоление тенденций индивидуализации и маргинализации; - социальная, экономическая и физическая активность, здоровый образ жизни; - креативность и инновационный потенциал
4		Стратегии самореализации	- семейные династии представителей государственной службы; - предпочтение страны, региона перед другими вариантами образовательной и трудовой мобильности; - государственная служба в качестве сферы профессиональной и личностной самореализации
1	2	3	4
5	Общественный престиж и статус государства	Общественное мнение и оценка государственных институтов	- градус общественного интереса к государственным институтам (прежде всего, Вооруженным Силам и другим видам государственной службы); - положительный информационный фон и положительная оценка деятельности органов государственного управления;
6		Воспроизводство традиционного характера взаимодействия общества и государства, государственных институтов	- общественная поддержка и одобрение государства и государственных институтов (прежде всего Вооруженных Сил и других видов государственной службы); - доверие государственным институтам
7		Подготовка граждан к военной службе	- престиж военной службы; - престиж государственной службы и профессионального образования государственной службы; - престиж кадетского образования
8	Социальная поддержка детей	Активизация и удовлетворение	- качественное общее образование; - активизация и удовлетворение

	(приоритетно из семей государственных служащих)	образовательных потребностей детей	познавательных интересов в военной сфере, потребностей в определенных видах физической, психической и интеллектуальной активности; - активизация и удовлетворение потребности в освоении отношений военного социума
9		Инкультурация и социализация	- культурная идентичность; - освоение социальных ролей и социальная компетентность; - преемственность поколений
10		Профилактика социальных рисков и устранение последствий негативного социального опыта	- социальный контроль и частичная социальная изоляция; - эффективное социальное воспитание; - компенсация социальной ситуации развития
11	Конкуренция за способного человека	Поиск, отбор и развитие способностей и талантов	- эффективный отбор кандидатов государственной службы; - возможности развития способностей и талантов; - траектории самореализации одаренных людей в государственной службе
12		Профессиональная идентичность и военно-профессиональная направленность личности	- идентичность с историческим опытом защиты Отечества; - идентичность с социально-профессиональными группами государственной службы; - идентичность с носителями ценностей государственной службы
13		Каналы профессионального и личностного самоопределения в сфере государственной службы	- многопрофильная система профессиональной ориентации на профессии государственной службы; - предпрофессиональная подготовка и подготовка к получению профессионального образования

Наконец, третий ракурс - подготовка Защитников Отечества. Органами государственного управления федерального, регионального и муниципального уровней имеются в виду участие кадетских образовательных организаций в реализации действующего Федерального проекта «Патриотическое воспитание» (часть Национального проекта «Образование»). Кадетское образование, по оценкам заказчиков, имеет возможность стать частью государственной системы патриотического воспитания, формируемой проектом. В частности, в сибирских регионах именно на его базе развивается детско-юношеское военно-

патриотическое общественное движение «Юнармия». Кадетское образование задействовано в реализации всех остальных направлений проекта

Вторым приоритетом выступает *общественный престиж и статус Вооруженных Сил Российской Федерации, других видов государственной службы*, которые есть во многом престиж и статус самого государства. Кадетское образование рассматривается в качестве бренда, а также наиболее яркого примера реализации функции поддержки и воспроизводства культуры и общественных отношений. Государственные заказчики исходят из того, что общественная оценка, престиж и поддержка Вооруженных Сил, других силовых ведомств, других государственных институтов в новых социокультурных условиях – один из ведущих факторов их эффективности. [269, 351]. Через кадетское образование, в числе прочих явлений, реализуется исторический принцип «единства армии и народа, общества», заложенный в теориях марксизма-ленинизма о военной организации страны [329]. Его важность особенно заметна при сохранении смешанного принципа комплектования Вооруженных Сил, укрепление престижа и статуса которых является одним из основных направлений реализации федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе [283]. Активность государства в развитии кадетского образования частью определяется тем, что оно – компонент системы [24].

Третий приоритет государственных заказчиков состоит в *социальной поддержке детей*, расширении возможности государственной системы социальной поддержки за счет кадетского образования. Заказчики опираются на доказанные на практике возможности удовлетворять потребности детей в знаниях в военной сфере, в области военной истории и военной науки, военной техники и технологий, военно-социальных отношений. Кадетское образование как дополнительное, реализующее программы, содержательно связанные с военно-профессиональной деятельностью, является реальной альтернативой обязательной начальной военной подготовке, дискуссия относительно восстановления которой в современной школе окончательно «зашла в тупик». Кроме того, кадетское образование в различных его формах (образовательные организации, объединения, сетевые и профильные кадетские классы и пр.) способно создавать востребованные виды активности, ситуации самоопределения и самопроверки, развивать социальные компетенции воспитанников.

Одной из особенностей историко-культурной традиции кадетского образования в Сибири выступает его культурно-просветительская функция, которая не прекращалась даже тогда, когда «столичные» кадетские корпуса занимались преимущественно комплектованием армии и флота. Сегодня в формулировках социального заказа учитывается потребность в культурных центрах для детей, создании каналов их инкультурации. Сибирские кадетские образовательные организации выступают в качестве центров исторической памяти и в этом смысле играют еще одну роль в реализации Федерального проекта «Патриотическое воспитание». Безусловно, при формировании социального заказа учитываются социализирующие возможности кадетского образования.

Четвертым приоритетом в государственной части социального заказа кадетскому образованию является *конкуренция за способного человека*, система отбора и привлечения талантов. Кадетское образование рассматривается заказчиками как форма конкуренции силовых ведомств «за человека», развития собственного кадрового потенциала. Появление данного приоритета связано с происходящей сменой парадигмы военного образования [330]. Человеческий капитал современной армии, военно-промышленной сферы и военной науки образуют люди творческие, неординарные, способные к инициативе и инновациям. При этом ценности, мотивы и жизненные смыслы таких людей должны быть направлены на военную службу. Это «штучный продукт», который гораздо важнее, чем «массовые» и «средние во всех отношениях» специалисты.

Суммируя запросы заказчиков в негосударственной части заказа, можно выделить следующие приоритеты: воспроизводство социальных групп, расширение их возможностей и достижение социального равенства (преодоление предписанного статуса) (табл. 5.). Дадим им общий комментарий.

Воспроизводство социальных групп – первый из приоритетов социального заказа в его негосударственной части. Кадетское образование не только формирует региональную идентичность, но способствует отождествлению воспитанников с предыдущими поколениями, социальными и профессиональными группами региона, сообществами, семьей и, соответственно, определяет систему ценностей кадета в условиях многочисленных альтернативных вариантов. Идентичность нового поколения – принципиальное

условие воспроизводства многих сибирских общностей. Более всего это чувствуется на примере казачества.

Активное участие и готовность тратить ресурсы на кадетское образование у негосударственных субъектов социального заказа связаны с таким приоритетом, как расширение *возможностей социальной группы*. Общественный интерес к кадетскому образованию обеспечивает субъектам, принимающим участие в нем, определенный политический капитал, выражающийся такими бонусами, как имидж и статус социальной группы, ее публичные оценки, информационное поле деятельности и многое другое. Кроме того, вступая в социальное партнерство с государством и другими социальными группами, заказчик, как правило, расширяет доступ к ресурсам, необходимым ему для функционирования и развития [102, 127, 250]. Наконец, субъекты, формирующие негосударственную часть социального заказа кадетскому образованию, отстаивают приоритет *социального равенства* в образовании. Учитываются потенциальные возможности обеспечить качественное общее и дополнительное образование обширной группе детей в условиях дифференциации образовательных возможностей по социальным признакам, которая остается актуальной проблемой как в целом российского общества, так, в частности, и сибирских регионов (Н.В. Зубаревич [156], Л.П. Михеева [265], В.Г. Немировский и А.В. Немировская [274], А.С. Румянцев [342] и др.).

Табл. 5. Структура негосударственной части социального заказа кадетскому образованию

№ п\п	Приоритеты	Объекты ценностного отношения	Ожидания
1	2	3	4
1	Воспроизводство социальных групп	Региональная идентичность	- отождествление с территорией, культурой, национальностью, религией, народом, местом рождения и жительства («малая Родина»); - ценностные ориентации, связанные с социокультурным развитием региона; - признание заслуг и перспектив социальной группы в социокультурном развитии региона
2		Групповая идентичность	- принятие групповых ценностей, ориентации, основанные на групповых

			ценностях (непротиворечащие ценностям государственной службы); - связь групповых ценностей в сознании и мировоззрении с базовыми ценностями культуры и нации; - отождествление с группой и ее представителями, групповое и индивидуальное наследование
3		Присвоение субъектности в деятельности и развитии группы	- самоопределение по отношению к группе и внутри группы; - положительное отношение к групповым идеям и программам деятельности; - стратегии личной и профессиональной самореализации, учитывающие принадлежность к группе
4	Возможности социальных групп	Имидж	- общественный интерес к группе; - положительная оценка социальной группы; - общественное доверие группе
5		Статус	- признание государством и обществом значения социальной группы; - престиж групповой принадлежности; - представительство группы в различных направлениях социокультурного развития региона
6		Ресурсы	- «молодежное крыло», участие кадет в деятельности; - изменение человеческого потенциала группы; - административный, материальный и информационный ресурс государства и других субъектов
1	2	3	4
7	Социальное равенство (преодоление «предписанного» статуса)	Образовательные возможности	- снижение дифференциации доступного образования по уровню дохода, месту жительства и социальному положению; - получение преференций для представителей группы; - компенсация образовательных дефицитов; - снижение конкуренции с центральными регионами
8		Возможности самореализации	- возможность получения высшего образования; - качественное образование и воспитание качеств «успешной личности»; - возможность реализации способностей и талантов
9		Доступ к управлению образованием	- участие в оценке качества; - участие в коллегиальных органах управления;

			- участие в формировании образовательной политики в области кадетского образования
--	--	--	--

Немаловажным обстоятельством выступает необходимость конкуренции с другими регионами и снижение проблем образовательной миграции (М.А. Жигунова и И.И. Кротт [261], Ю.В. Хармаев [409], Н.В. Ярославцева [444] и др.). Предполагается, что кадетские образовательные организации занимают передовые позиции в регионе по качеству и уровню общего образования при сохранении воспитательных задач. Ожидается альтернативный «столичным», конкурирующий по качеству канал получения элитного образования, снижающий образовательную миграцию. Справедливости ради следует отметить, что социальное равенство негосударственные заказчики кадетского образования в определенной мере рассматривают как преференции представителям своей группы и *расширение своего доступа к государственно-общественному управлению.*

К негосударственным субъектам социального заказа можно отнести родительские сообщества, наиболее активные в выражении своих запросов и ожиданий. Исследования (опросы и индивидуальные беседы), выполненные в 2014 (253 респондента), 2019 (302 респондента) и 2022 гг. (2012 респондентов), демонстрируют, что основные родительские приоритеты: фактически не меняются и демонстрируют стабильность; почти не зависят от организационной формы и уровня кадетского образования; в большей степени выражаются в причинах выбора кадетской образовательной организации, кадетского объединения для своего ребенка (таб. 6.).

Анализ причин выбора родителями кадетской образовательной организации для своего ребенка приводит к определению в качестве приоритета для родительских сообществ благоприятные условия социализации ребенка, воспитательные функции кадетского образования, а уже затем – возможности профессиональной и личностной самореализации в сфере государственной службы. Менее систематизированы ожидания определенного качества кадетского образования:

- педагогического взаимодействия и отношения педагогов к кадетам;
- режима жизнедеятельности и обеспечения;

- взаимоотношений в кадетских коллективах;
- уровня сложности образовательных программ и пр.

Табл. 6. Ожидания родительских сообществ

Ранг	Причины выбора кадетского образования	Доля в выборке (%)		
		2014 г.	2019 г.	2022 г.
1	Наличие постоянного контроля за ребенком	39	43	41
2	Изоляция от нежелательного окружения	42	40	37
3	Трудности в развитии способностей ребенка	33	39	35
4	Боязнь наркомании, преступности, употребления алкоголя	35	30	33
5	Выбор в пользу военно-профессиональной деятельности как сферы профессиональной и личностной самореализации	29	36	32
6	Ослабление родительского контроля	29	28	24
7	Потребность в т.н. «мужском» воспитании	18	26	20
8	Престиж кадетского образования	25	22	20
9	Единственная возможность дать качественное образование	14	13	17
10	Трудности в материальном обеспечении	14	11	9

Эти ожидания вполне реализуются за счет участия родителей в государственно-общественном управлении кадетским образованием.

Резюме. Категория «социальный заказ» приобретает свое значение в процессе исследования кадетского образования в его социокультурном измерении, раскрывающем единство и противоречия культурного, социального и личностного в педагогических системах. Эти противоречия, как показывает практика, создают как внутренние сущностные силы развития педагогических систем, так и причины их разрушения. Определенность социального заказа в различных регионах способна наконец создать условия нормативного и концептуального оформления кадетского образования в России, а его учет может придать управленческим решениям «объемность жизненных реалий» [414, С. 30]. Его неопределенность, напротив, приводит к конфликтам интересов заказчиков и торможению процессов развития кадетского образования.

Социальный заказ выступает механизмом и формой социального партнерства в развитии образовательных систем, проявляющимися в контексте конвенциональных договорных отношений между субъектами, имеющими четко выраженный запрос в трех векторах: в организации кадетского образования, его качестве и ожидаемых социокультурных эффектах. Исследование социального заказа кадетскому образованию в конечном итоге нацелено на определение условий, на которых субъекты социального заказа готовы к активному участию в развитии кадетского образования в регионах, к вложению собственных ресурсов и общественно-государственному управлению этой педагогической системой.

Выполнение запросов социального заказа кадетскому образованию и, соответственно, достижение социокультурных эффектов возможно через агрегирование (не равно «сумме») компетенций и активностей выпускников кадетского образования, отвечающих конвенциональному образу кадета, за счет чего меняется человеческий потенциал молодежи региона.

2.3. Общая характеристика современных региональных моделей и ресурсов развития кадетского образования в Сибири

Регионализация кадетского образования – одна из тенденций его развития, особенно ярко проявившая себя в период снятия социокультурных рисков (1991-2012 гг.) в контексте общих тенденций регионализации образования и на волне предоставленных центром свобод. В жизни страны этот период характеризуется институциональным кризисом и системным обновлением, «... по-разному проявившимися в разных регионах страны, в зависимости от социокультурной ситуации, всего контекста социальных отношений в регионе» [94, С. 5], но он же является «... периодом становления региональных образовательных систем в качестве особой сферы духовно-практической деятельности» (В.В. Гаврилюк [94, С. 5]). Формируясь в основном стихийно и самостоятельно, региональные модели кадетского образования отличаются настолько, насколько вообще могут

отличаться друг от друга регионы, в то же время они обеспечивают встраиваемость кадетского образования в Сибири в общероссийскую систему и поддерживают единое образовательное пространство.

Объединенные общей историко-культурной традицией и сходным социальным заказом регионы Сибири отличаются собственными моделями кадетского образования. Сложившиеся модели стали одним из социокультурных условий и компонентов социокультурной ситуации, в которой образовательная политика в области кадетского образования реализуется «на местах». Сибирская практика дает возможность установить закономерные связи между организацией, обеспечением и управлением кадетским образованием, характеризующим региональную модель, и реализацией политических посылов, что делает региональные модели кадетского образования очередным объектом изучения, а их общую характеристику – очередной задачей исследования. Для ее решения используются метод моделирования, сравнительный анализ и типизация.

В основе выделения региона лежит принцип целесообразной целостности, определяемый группой регионообразующих факторов» [256, С. 5]. Вместе с тем, и административно-территориальное деление Российской Федерации исторически происходило не только на основе удобной демаркации территорий (управленческие подходы), но в процессе исторических, политических, экономических и других событий. Регион – это пространство, которое образуется:

- внешними признаками: география, климат и природа, государственная принадлежность, системы административного направления (У. Изард [162]);
- внутренними признаками: культурой, этносами, конфессиями, историей, экономикой, социумом, «устойчивыми функциональными культуросообразными взаимоотношениями социальных институтов» [87, С. 7] и пр. (Н.Н. Некрасов [273]). Эти признаки создают единство и целостность социокультурного пространства внутри региона, а также уникальность и отличия вне его.

Становление региональных систем образования проходило в противоречивых процессах реакции на вызовы культурного и социально-экономического развития страны, всего мира и адаптации к конкретным культурным и социально-экономическим условиям региона, компенсируя недостатки и используя преимущества последних [62], гармонизируя

административные и общественные интересы [322]. Однако далеко не последнюю роль в их становлении сыграла государственная образовательная политика, определяющая «степень свободы» [384, С.51] территорий в создании уникальных образовательных систем. «Переориентация образования с режима функционирования на развитие и саморазвитие, - писала, например, Н.В. Бочкина о ситуации 90-х гг., - наделила регионы правом и возможностью выбора образовательной стратегии, направленной на формирование единого образовательного пространства региона, на создание собственной программы развития образования и поощрения образовательных инноваций» [68, С. 10]. Позже, на «обратной волне» часть этих свобод была отозвана, тем не менее, даже с учетом современных тенденций централизации «всего и вся», решающая активность и ответственность за развитие образования по-прежнему принадлежит самим регионам. «В педагогической науке и практике, - пишет И.А. Бажина, - регионализацию рассматривают как принцип, как возможность придания регионам статуса культурных, развивающихся миров; как выражение особенностей, возможностей, прав регионов в образовании; как ведущую и долговременную стратегию, которая определяет становление целостного образовательного пространства на основе взаимодействия национально-регионального, федерального и мирового опыта развития образования с целью удовлетворения потребностей жителей региона» [32, С. 8].

Региональное социокультурное пространство представляет собой «конфигурацию уникальных образовательных комплексов» [87], находящихся в устойчивых отношениях друг с другом. Кадетское образование – лишь один из таких комплексов, с одной стороны, в каждом регионе Сибири оно сохраняет общероссийские и сибирские черты, с другой – несет в себе все характеристики региональной системы образования как родового явления. Для того чтобы составить себе представление о региональной модели кадетского образования, целесообразно обратиться к параметрам, определяющим своеобразие региональных образовательных систем. Методологические исследования в области регионализации образования (В.Н. Аверкин и А.М. Цирульников [3], И.А. Бажина [32], В.В. Гаврилук [94], Д.Д. Цыренов [417], Н.А. Лоншакова [237] и др.) дают возможность выделить в этом качестве:

- системную организацию кадетского образования в регионе;

- характер общественных отношений вокруг кадетского образования;
 - региональные ресурсы и возможности развития кадетского образования
- (рис. 5).

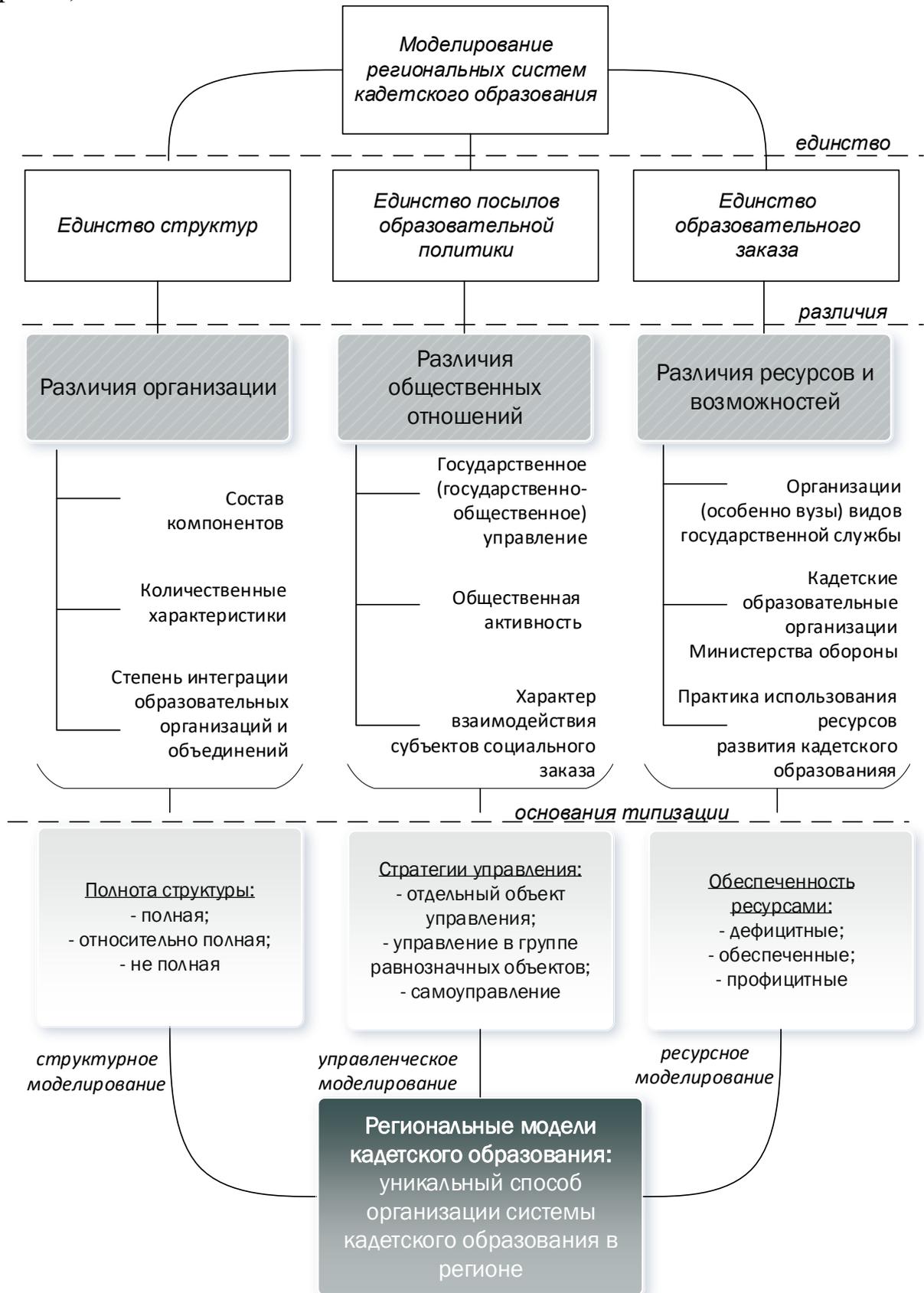


Рис. 5. Схема моделирования региональных систем кадетского образования

Методом осмысления и характеристики региональной системы кадетского образования является моделирование (А.Н. Дахин [125], Е.А. Лодатко [236], В.И. Писаренко [319], В.А. Ясвин [445] и др.). Региональная модель образования, по В.Н. Власовой, представляет собой «... социокультурный образец локализованной социально-пространственной реальности, так как включает в себя проектирование и моделирование социально значимых связей региональной жизни с целью воспроизводства и обновления в актуальном и перспективном аспектах регионального сообщества» [87, С.16]. В процессе моделирования нами создается идеальная знаково-символьная теоретическая конструкция, воспроизводящая общность и различия систем кадетского образования в регионах Сибири по базовым параметрам. В самом общем смысле *региональные модели кадетского образования* есть исторически сложившиеся варианты его системной организации, имеющие сходную структуру и различающиеся составом, объемом и количественными показателями, многообразием и качеством внутренних и внешних связей, характером управления и общественных отношений, ресурсами развития и сложившейся практикой их использования. Уникальность каждой из моделей обеспечивает ей преимущество в конкретных социокультурных условиях: сложившихся способах интеграции кадетского образования в систему образования региона; сложившейся позиции региональной власти (в т.ч. персонального вклада) и общественного отношения к кадетскому образованию; сложившейся системе взаимодействия с военной службой, иными видами государственной службы; сложившейся системе общественно-государственного управления образованием и оценкой ее качества; сложившейся практики и тенденций интеграции организаций лидеров – кадетских корпусов Министерства обороны Российской Федерации в кадетское образование региона и влияния на его развитие (или, напротив, изоляции этих кадетских образовательных организаций).

В структурных аспектах региональные модели кадетского образования в Сибири имеют общую основу – единую структуру кадетского образования, которую образуют основные структурные компоненты:

- кадетские образовательные организации – « ... общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно-музыкальное училище»» [296] и кадетские объединения - кадетские классы (профильные и сетевые), создаваемые муниципалитетами и организациями общего образования;

- кадетские образовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, содержание которых составляет опыт военно-профессиональной деятельности, а организационно-педагогические условия реализации – военизированная среда и система отношений;

- кадетское движение – общественная инфраструктура и опыт участия социальных групп, людей и коллективов в развитии кадетского образования, в управлении кадетским образованием, в формировании социального заказа;

- кадетская педагогика – метафора, применяемая для обозначения научно-методической инфраструктуры, теории и практики использования исторических традиций и продвижения инноваций в кадетском образовании, находящихся в устойчивых и целесообразных связях – внутренних (системообразующих, специфицирующих и витальных) и внешних (посылы, ограничения, стихии).

В процессе структурного моделирования различия региональных моделей наблюдаются в трех основных параметрах: составе, количественных характеристиках и уровне интеграции кадетских образовательных организаций.

Исследование состава – едва ли не первый шаг гносеологической программы общенаучного системного подхода (Э.Г. Юдин [440]), любое исследование системы начинается с фиксации некоторого множества компонентов, связанных друг с другом и в своей целостности отделяющих объект, на который наложено системное представление, от остальной реальности (Л.А. Петрушенко [315]). При этом состав педагогических систем образуют компоненты различной природы и уровня сложности (Н.В. Кузьмина [214]), он отвечает признакам необходимости и достаточности для достижения педагогических целей. Различаясь составами, педагогические системы все же

способны создавать похожее системное свойство за счет внутренних и внешних структурных связей.

После определения структуры и состава компонентов региональных моделей кадетского образования (качественная характеристика) в сравнительном анализе наступает очередь квантификации – «... количественной характеристики действительности, (которая) фиксируя выделимость, единичность и множественность исчисляемых объектов и градацию фрагментируемых качеств и процессов по соотношению части и целого, размеру, длительности, интенсивности, базируется на диалектической антиномии континуальности и дискретности и логической операции сравнения и концептуализируется как универсальная когнитивная категория количества, получающая вариативное выражение» [96, С. 14]. При сравнении региональных моделей кадетского образования важными квантификаторами выступает численность обучающихся в кадетском образовании на фоне генеральной совокупности обучающихся в системе общего образования, абсолютное число кадетских образовательных организаций, кадетских объединений и прочие показатели. Наконец, структурную характеристику региональных моделей завершает степень интеграции кадетских образовательных организаций – связанности содержания, технологий, процессов развития. Важным параметром региональных моделей является позиция кадетских образовательных организаций Министерства обороны, которых в Сибири три. К сожалению, она определяется не объективными обстоятельствами, а личной позицией руководителя и его взаимоотношениями с регионом.

Итак, состав, количественные характеристики и интеграция кадетского образования вариативны, в регионах они представлены уникальной организацией кадетского образования (табл. 7.) – качественной и количественной характеристикой структурных компонентов и связей, их упорядоченности, т.к. в системном подходе «... под структурой обычно понимается инвариантный аспект системы, а понятие организации наряду с количественной характеристикой упорядоченности выражает также направленность этой упорядоченности» [57, С. 35]).

Табл. 7. Сравнительные характеристики региональных моделей кадетского образования⁵

№ п/п	Показатель	Субъект Российской Федерации (Сибирский Федеральный округ)									
		Р. Алтай	Алтайский край	Иркутская область	Кемеровская область	Красноярский край	Новосибирская область	Омская область	Томская область	Р. Тыва	Р. Хакассия
1	Число обучающихся в системе общего образования	26687	269885	334867	309365	347024	336436	224822	124355	62098	72105
2	Число воспитанников в кадетском образовании ⁶	760	5000	3100	2030	5500	4200	2480	550	1470	280
3	Доля кадет в общей численности обучающихся в системе общего образования (%)	2,8	1,8	0,9	0,6	1,5	1,2	1,1	0,4	2,3	0,3
4	Кадетские образовательные организации силовых ведомств	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-
5	Региональные и муниципальные кадетские образовательные организации	1	5	2	2	8 ⁷	3	1	3	1	-
6	Кадетские классы и объединения кадетской направленности	34	22	28	34	119	133	69	3	33	8
7	Первичные отряды «Юнармии» ⁸	23	138	282	198	142	335	103	49	67	29
8	Военно-патриотические, военно-исторические клубы и другие объединения ⁹	52	112	45	143	102	86	52	47	25	14
9	Нормативная база кадетского образования	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-
10	Специальный орган управления	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-
11	Научные и научно-методические организации	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-
12	Общественные организации	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+

⁵ Только по официальным данным региональных органов управления образованием, уточнено на 2019-2020 г.⁶ Данные приблизительные⁷ Кроме того, две организации дополнительного образования детей⁸ Число участников постоянно меняется⁹ Число участников постоянно меняется

Кроме общей характеристики, результатом сравнительного анализа является типизация региональных моделей кадетского образования. Метод типизации дает возможность избежать трудностей создания некой универсальной методологии для всех региональных систем. Такая методология была бы «сложной и избыточной для большинства региональных систем» [26, С. 153], излишне трудоемкой, а также не вполне успевающей за меняющимися целями и условиями развития. Кроме того, прогнозирование развития региональных образовательных систем, достигающих общих политических целей, требует от разных систем различных усилий и решения различных задач (А.Н. Атращенко [26]). В структурных аспектах основанием типизации может служить полнота структуры, ее целостность.

В развитии теории общенаучного системного подхода, как замечает А.Г. Кузнецова [213] в ранг качественных характеристик развития их структуры, ее упорядоченности. Иными словами, «... система может быть «более целостна» или «менее целостна» с точки зрения различных своих структур» [213, С. 24]. Сразу оговоримся, что абсолютно полных структур модели кадетского образования в Сибири не имеют. Наиболее приближена к этому состоянию модель, сложившаяся в Красноярском крае, однако в крае нет кадетской образовательной организации Министерства обороны, а ее наличие или отсутствие, как показывает опыт, является весьма существенной характеристикой кадетского образования в регионах. Остальные модели можно рассматривать как относительно полные, имеющие как минимум 6 из 9 структурных компонентов, или неполные (табл. 8).

В управленческих аспектах единство региональных моделей кадетского образования обеспечено направленностью на реализацию образовательной политики в области кадетского образования. Их различие, в свою очередь, создается:

- государственным (государственно-общественным) управлением (на региональном уровне). В зависимости от того, какое место в актуальной государственной политике занимает кадетское образование (как компонент образовательной системы, как средство достижения ее ориентиров и т.д.), в регионах образуется стратегия управления кадетским образованием;

- общественной активностью вокруг кадетского образования. Общественная активность в области кадетского образования определяется тем, насколько в общественном сознании с ним связаны актуальные проблемы социокультурного развития;

- сложившимся характером взаимодействия субъектов социального заказа.

Табл. 8. Типы региональных моделей кадетского образования

Основание типизации	Тип региональной модели					
	Полная	Относительно полная	Неполная			
Полнота структуры	Красноярский край	Кемеровская область	Р. Алтай			
		Новосибирская область	Алтайский край			
		Омская область	Иркутская область			
		Р. Тыва	Томская область Р. Хакассия			
Стратегии управления	Отдельный объект управления	В группе равнозначных объектов управления	Самоуправление			
				Красноярский край	Алтайский край	Р. Алтай
						Р. Хакассия
	Р. Тыва					
	Кемеровская область	Новосибирская область	Иркутская область			
			Омская область			
Томская область						
Ресурсы и возможности	Дефицитные	Обеспеченные	Профицитные			
	Р. Алтай	Красноярский край	Новосибирская область			
	Алтайский край					
	Иркутская область	Кемеровская область	Омская область			
	Томская область					
Р. Хакассия	Р. Тыва					

Не только число заказчиков, но и сформированность, определенность социального заказа обеспечивает уникальность региональной модели кадетского образования. Перечисленные параметры не существуют самостоятельно, напротив, они действуют взаимосвязанно, характеризуя способ управления процессами реализации образовательной политики в области кадетского образования, сложившийся в том или ином регионе.

Основанием для еще одной типизации региональных моделей выступает избранная стратегия управления – совокупность принципов и подходов, общая линия, комплексная система способов реализации управленческих функций в отношении кадетского образования. Самым заметным отличием в региональных стратегиях выступает устойчивое отношение к кадетскому образованию как объекту управления, и здесь появляется возможность отнести региональные модели кадетского образования в Сибири к трем типам.

Первый тип – модели, где кадетское образование является самостоятельным объектом управления. «Видимое» отличие моделей первого типа – специальные органы управления кадетским образованием – институционализованные государственные и государственно-общественные структуры, управляющие процессами воспроизводства, функционирования, обеспечения и развития кадетского образования в регионе, соблюдением образовательных норм и правил, реализации образовательной политики в области кадетского образования, а также процессами интеграции региональных моделей в единое образовательное пространство. Кроме того, регионы, имеющие модели первого типа, как правило, обладают нормативно-правовой базой и программами развития кадетского образования или же специальными разделами комплексных программ развития регионального образования. Ответственность кадетского образования прослеживается и в других программных документах, прежде всего в области патриотического воспитания, государственной молодежной политики, дополнительного образования и т.д. Косвенным признаком первого типа служит участие регионального руководства в кадетских событиях.

В моделях второго типа кадетское образование также выделяется в качестве объекта управления, но в числе других равнозначных объектов. Общее руководство кадетским образованием в регионах с моделями второго типа поручено структурным подразделениям региональных и муниципальных органов управления образованием, как правило, специализирующимся на дополнительном образовании или воспитательной работе. Особенности управления в моделях второго типа заключаются в том,

что специфика кадетского образования, его потребности и задачи учтены только в том объеме, который касается всей группы объектов управления. Так, если оперативное управление еще может быть специализированным (при условии компетентности и отношения управляющего органа), то стратегическое и перспективное управление в одинаковой степени ориентировано на детскую музыкальную школу и кадетскую школу-интернат, на спортивные секции и кадетские классы. Вместе с тем, такой тип управления позволяет более качественно интегрировать кадетское образование в образовательную систему региона.

Модели третьего типа игнорируют кадетское образование в государственном управлении. Управленческие полномочия в отношении кадетского образования не закреплены, возникают на время и как следствие необходимости контроля. Достаточная свобода образовательных организаций, делегирование прав и ответственности органам самоуправления обеспечивает более высокую возможность педагогических инноваций, но, как правило, компенсируется недостаточным обеспечением кадетского образования ресурсами, в особенности административным и информационным.

В аспектах обеспеченности ресурсами (функционирования и развития) единство региональных моделей кадетского образования создается общим социальным заказом кадетскому образованию:

- привлекающим к его обеспечению группу заказчиков, каждый из которых получает возможность реализовывать свои интересы в пределах любого региона Сибири;
- ориентирующим кадетское образование на реализацию разделяемых всеми приоритетов, запросов и ожиданий, выполнение которых побуждает к предоставлению ресурсов кадетским образовательных организациям и кадетским объединениям;
- создающим взаимную ситуацию ответственности заказчиков за развитие кадетского образования.

Конечно же, обеспеченность кадетского образования напрямую определяется тем, какими кадровыми, материальными, административными, информационными, методическими (виды ресурсов образовательных систем

возможностями, выделенными на основе работ Е.И. Ивановой [159], М.В. Колесниковой и И.А. Мавриной [193], К.Б. Комарова [195], В.М. Лизинского [231], С.А. Хазовой [408], Т.А. Цецориной [413] и других, обладают региональные системы общего и дополнительного образования (исключение, пожалуй, составляют три кадетских корпуса Министерства обороны Российской Федерации, да и то только в материальном отношении). Аналитические отчеты Министерства просвещения Российской Федерации, региональных органов управления образованием [13, 286, 287, 288, 289, 290, 308, 309, 310, 436] демонстрируют, что показатели в сибирских регионах вполне сопоставимы. Тем не менее, в обеспеченности кадетского образования регионы существенно отличаются друг от друга. Совокупность отличий можно условно свести к трем позициям.

Первая позиция - наличие кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации. Кадетские образовательные организации министерства обороны выступают лидерами кадетского образования, несут в себе все его признаки и в качестве научно-методических, исследовательских, профессионально - образовательных площадок оказывают существенное влияние на кадровый, научно-методический и информационный ресурс кадетского образования в регионе.

Вторая позиция – наличие организаций различных видов государственной службы (прежде всего военных вузов и вузов других видов государственной службы). Важную роль играют воинские части и военные организации, военные вузы и другие военно-учебные заведения, службы военно-профессиональной ориентации, региональные отделения ДОСААФ и т.д., за счет которых реализуется главное условие кадетского образования – педагогически целесообразный разноуровневый контакт с военно-профессиональной деятельностью. Кроме того, организации-партнеры существенно расширяют воспитательное пространство и материальные возможности кадетского образования.

Третья позиция – практика накопления, сосредоточения, распределения, расходования, возобновления ресурсов кадетского образования. Включает в себя государственное финансирование и обеспечение, сложившуюся инвестиционную практику, меценатство,

договорные отношения и многое другое. Еще одна типизация региональных моделей может быть выполнена по признаку обеспеченности – наличия, доступности и полноты ресурсов, необходимых для реализации современной образовательной политики в области кадетского образования, с учетом возможностей их накопления и создания, эффективной практики обеспечения кадетских образовательных организаций и объединений. Используя этот признак, мы выделили три типа региональных моделей кадетского образования.

Первый тип – это модели, которые сформировались в условиях дефицита ресурсов (всех или нескольких видов). Реализация актуальной образовательной политики в области кадетского образования в таких регионах всегда осуществляется за счет компромиссов, когда реальное исполнение образовательной политики принимает менее затратные (но не всегда менее эффективные) формы. Дефицитным чаще всего в ряде регионов оказывается возможный контакт воспитанников с военно-профессиональной деятельностью, с различными структурами государственной службы.

Ко второму типу относятся региональные модели, полностью обеспеченные необходимыми ресурсами либо за счет эффективной практики их использования способные обеспечить амбициозные программы развития кадетского образования.

Наконец, есть третий тип региональных моделей кадетского образования – профицитные, т.е. не осваивающие все имеющиеся ресурсы, избыточные по отношению к актуальным программам и перспективам развития.

В контексте реализации образовательной политики в современных условиях в регионах Сибири действуют три вида моделей кадетского образования: централизованные, сетевые и распределенные.

В централизованных моделях (Омская и Кемеровская область, Республика Тыва) структура кадетского образования формируется вокруг кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации, созданных в исторических центрах кадетского образования на базе расформированных военных вузов. Инициатором создания (воссоздания) кадетского образования в регионах выступили федеральные и

региональные органы государственного управления. Централизованные модели ориентированы на приоритет государственной части социального заказа, прямо транслируют посылы образовательной политики в региональную практику и в настоящий момент сдерживают развитие государственно-общественного управления. Для централизованных моделей характерны: лидерство центральных кадетских образовательных организаций в масштабах Сибири и Российской Федерации; дисбаланс между ведущими кадетскими образовательными организациями и другими уровнями кадетского образования (кадетские школы, кадетские классы, кадетские объединения); низкая степень капитализации возможностей кадетского образования в региональных программах социокультурного развития регионов, слабое обратное влияние на образовательную политику в области кадетского образования в Российской Федерации.

Сетевые модели (Алтайский край и Красноярский край, Новосибирская, Иркутская и Томская области) характеризуются несколькими одновременно действующими центрами кадетского образования разного профиля, распределенными по территории региона, вариативностью кадетских образовательных программ, развитыми методическими связями, потребностью в государственно-общественном управлении. Инициатива создания кадетских образовательных организаций и кадетских объединений принадлежала преимущественно негосударственным субъектам социального заказа при поддержке региональных органов управления. Функционирование и развитие кадетского образования происходит в нормативном поле, действующем на региональном уровне и учитывающем региональные особенности. Сетевые модели предполагают адаптацию посылов образовательной политики в области кадетского образования в социокультурных условиях региона и предложение инновационных способов ее реализации. Возможности кадетского образования капитализируются в программах социокультурного развития регионов. Регионам, обладающим сетевой моделью, принадлежит высокая активность в формировании государственной политики в области кадетского образования в Российской Федерации.

Распределенные модели кадетского образования (Республика Алтай, Республика Хакасия) структурно не имеют образовательных организаций, играющих роль центров, объединение кадетского образования в единую систему происходит на основе инициатив региональных органов государственного управления. Кадетские образовательные организации и объединения созданы в основном по инициативе образовательных организаций и родительских сообществ. Преимущественно реализуются формы кадетского образования, компенсирующие недостаток ресурсов и отвечающие местным условиям. Характерна высокая вариативность кадетских образовательных программ. В реализации образовательной политики заимствуется опыт других регионов Сибири.

Резюме. В социокультурных смыслах регионализация есть один из путей трансформации образования в новых общественных отношениях и одновременно трансформации общественных отношений в соответствии сохраняющимся культурным основам. Не случайно противоречия между централизацией и регионализацией образовательного пространства актуализируются в моменты масштабных социальных перемен. Естественно, процессы регионализации не могли не коснуться кадетского образования, исторически именно в эти моменты получавшего импульсы развития. В результате в регионах Сибири сложились уникальные модели кадетского образования – способы достаточно эффективной реализации образовательной политики в области кадетского образования, отвечающие региональным условиям. При единстве историко-культурной традиции и социального заказа кадетскому образованию региональные модели кадетского образования позволяют понять, как именно выглядит практика реализации политических посылов «на местах».

Моделирование кадетского образования в структурном, управленческом и ресурсном аспектах, сравнительный анализ региональных моделей кадетского образования дали возможность их типизировать по трем основаниям: полноте структуры, стратегии управления и обеспеченности ресурсами. Каждый тип региональной модели дает возможность предположить, с какими проблемами и задачами сталкивается сибирский регион при переходе к образовательной политике, рассчитанной на эффекты

кадетского образования в социокультурном развитии территорий (современный этап развития кадетского образования в России). Сравнительный анализ приводит к выводу о том, что ни одна региональная модель кадетского образования не является абсолютно самодостаточной, переход кадетского образования Сибири в новое качество ожидает их интеграции.

Выводы по главе II

1. Состояние практики управления развитием кадетского образования в Сибири определяется тремя условиями: историко-культурной традицией, региональным социальным заказом и региональными моделями кадетского образования, представляющими собой важные генетические отношения кадетского образования, которые проявляются как дуальные оппозиции политическим посылам, обусловленным задачами государства и возможностями системы образования.

2. Историко-культурная традиция кадетского образования характеризует социокультурное пространство региона и представляет собой социокультурный механизм передачи из поколения в поколение культурных образов и норм социальной организации кадетского образования, идей, отношений и способов участия в его развитии, сохраняющих субъективный смысл для государственных и общественных институтов, сообществ и коллективов, отдельных людей и поддержанных их активной позицией.

В структуре историко-культурной традиции кадетского образования прослеживаются такие компоненты, как исторически устойчивые особенности реализации образовательной политики; модальный (общественно значимый) тип личности; характер общественных отношений вокруг кадетского образования.

3. На основе историко-генетического метода и избранных критериев (приоритет образовательной политики в области кадетского образования и продвигаемая с ее помощью миссия кадетского образования) выделены семь периодов развития кадетского образования в России:

– интериоризации зарубежного опыта (сер. XVII в. – 1731 г.); приоритетом образовательной политики выступает кадровое обеспечение модернизации критически важных для военного строительства областей; миссия кадетского образования характеризуется победой государственных начал над родовыми, развитием прикладной науки, формированием рационалистического мировоззрения;

– формирования сословно-элитарных структур (1731 – 1804 гг.); приоритетом образовательной политики становится сословно-профессиональное образование, а миссией кадетского образования – становление и идентификация новых элит;

– становления системы военного образования (1805 – 1862 гг.); приоритетом образовательной политики выступает военное образование и воспитание дворянства, миссией кадетского образования – формирование национальной сословной системы профессионального военного образования;

– предпрофессиональной подготовки к военной службе (1863 – 1917 гг.); приоритетом образовательной политики становится подготовительное общее образование и профессиональное воспитание; миссия кадетского образования заключается в военной профилизации в системе общего образования, устранении сословности военного образования;

– реализации предвоенных и военных стратегий (1925 – 1943 гг.); приоритет образовательной политики – профильная общеобразовательная подготовка будущих военных специалистов по наукоемким специальностям; миссия кадетского образования состоит в поиске новой образовательной политики в области военного образования, попытках найти новые, классовые формы реализации исторических идей;

– социализации (1943 – 1991 гг.); приоритетом образовательной политики выступает начальное профессиональное военное образование, а миссией кадетского образования – устранение масштабных социальных последствий войны;

– снятия социокультурных рисков (1991 – 2012 гг.); приоритетом образовательной политики – культуросообразное воспитание детей; миссия кадетского образования – сохранение «остаточной» культуры.

4. С позиций социокультурного подхода в генезисе кадетского образования выявлены тенденции: расширения объема и качества генетических отношений, определяющих процесс развития кадетского образования, их «центростремительного» распространения, регионализации; определяющего влияния социокультурной ситуации на практику реализации образовательной политики в области кадетского образования; расширения миссии (надцели) от социальных к социокультурным определениям.

5. Историко-культурная традиция развития кадетского образования в Сибири характеризуется:

- сложной миссией социокультурного развития региона, сохранения и воспроизводства региональных институтов и сообществ, предписанной кадетскому образованию вне зависимости от актуальной образовательной политики;

- дополненным культурным кодом (сибирскими этнокультурными особенностями, сибирским менталитетом, сибирским характером), образующим цели кадетского образования;

- трансформацией посылов государственной образовательной политики, инновационной активностью и преобразованием общероссийских норм социальной организации кадетского образования, связанными со спецификой образовательных задач и дефицитом ресурсов;

- общественной поддержкой, общественным вниманием к развитию кадетского образования, широким кругом субъектов социального заказа;

- активным участием высших органов государственной власти, ролью личности;

- стремлением к интеграции в границах Сибири, поиску общих подходов, взаимному обмену успешными педагогическими практиками.

6. Как объект социокультурного анализа кадетского образования в Сибири социальный заказ кадетскому образованию представляет собой основанный на согласованных ожиданиях определенных социокультурных эффектов механизм социального партнерства государства, государственных и социальных институтов, организаций, объединений, групп, общностей, коллективов и отдельных людей, готовых к присвоению и воспроизводству в

рамках договорных отношений активности и ответственности в развитии кадетского образования.

7. Субъектом социального заказа выступает организация, государственный или социальный институт, политическое или общественное объединение, сообщество или коллектив, группа или даже отдельная личность, которые отвечают следующим признакам:

- достаточная определенность собственных образовательных потребностей и возможностей их удовлетворения с помощью кадетского образования, осознанные ожидания социокультурных эффектов;
- наличие опыта содействия кадетскому образованию и участия в его жизни;
- готовность способствовать развитию кадетского образования, вкладывать в него собственные ресурсы и активность;
- способность и готовность участвовать в общественном диалоге, достигать компромисса, согласовывать ожидания и запросы с другими субъектами социального заказа;
- готовность к партнерству.

8. Приоритеты социального заказа кадетскому образованию могут быть обозначены как первоочередные проблемы социокультурного развития территорий, имеющие ценность для определенного заказчика, признаваемые другими заказчиками и не противоречащие их приоритетам, определяющие в сумме организацию, качество кадетского образования и ожидаемые от него социокультурные эффекты как основу совместной деятельности субъектов социального заказа.

9. Выполненное исследование дало возможность установить, что приоритетами социального заказа кадетскому образованию в его государственной части являются:

- а) реализация государственной образовательной политики (преимущественно в части патриотического воспитания детей и молодежи); объектами ценностного отношения (стороны, грани приоритета, которые определяют направления общественного диалога) со стороны которой являются:

- патриотическое и военно-патриотическое воспитание (ожидания - лояльность государству, государственной политике; активная патриотическая позиция, ценность служения Отечеству; устойчивость национального, прогосударственного сознания и мировоззрения в условиях информационно-психологической войны, глобализации и культурной экспансии; духовно-нравственная готовность к вооруженной защите Отечества);

- гражданственность (ожидания - гражданская идентичность; уважение к правопорядку; принятие гражданских прав и ответственности, присвоение субъектности в жизни гражданского общества);

- социальная активность (ожидания - преодоление тенденций индивидуализации и маргинализации молодежи; социальная, экономическая и физическая активность, здоровый образ жизни; креативность и инновационный потенциал);

- стратегии самореализации (ожидания - семейные династии представителей государственной службы; предпочтение страны, региона перед другими вариантами образовательной и трудовой мобильности; государственная служба в качестве сферы профессиональной и личностной самореализации);

б) общественный престиж и статус государства; объекты ценностного отношения:

- общественное мнение и оценка государственных институтов (ожидания - градус общественного интереса к государственным институтам (прежде всего, Вооруженным Силам и другим видам государственной службы); положительный информационный фон и положительная оценка деятельности органов государственного управления);

- воспроизводство традиционного характера взаимодействия общества и государства, государственных институтов (ожидания - общественная поддержка и одобрение государства и государственных институтов (прежде всего Вооруженных Сил и других видов государственной службы); доверие государственным институтам);

- подготовка граждан к военной службе (ожидания - престиж военной службы; престиж государственной службы и профессионального образования государственной службы; престиж кадетского образования);

в) социальная поддержка детей (прежде всего из семей государственных служащих), объекты ценностного отношения:

- активизация и удовлетворение образовательных потребностей детей (ожидания - качественное общее образование; активизация и удовлетворение познавательных интересов в военной сфере, потребностей в определенных видах физической, психической и интеллектуальной активности; активизация и удовлетворение потребности в освоении отношений военного социума);

- инкультурация и социализация (ожидания - культурная идентичность; освоение социальных ролей и социальная компетентность; преемственность поколений);

- профилактика социальных рисков и устранение последствий негативного социального опыта (ожидания - социальный контроль и частичная социальная изоляция; эффективное социальное воспитание; компенсация социальной ситуации развития);

г) конкуренция за способного человека. объекты ценностного отношения:

- поиск, отбор и развитие способностей и талантов (ожидания - эффективный отбор кандидатов государственной службы; возможности развития способностей и талантов; траектории самореализации одаренных людей в государственной службе);

- профессиональная идентичность и военно-профессиональная направленность личности (ожидания - идентичность с историческим опытом защиты Отечества; идентичность с социально-профессиональными группами государственной службы; идентичность с носителями ценностей государственной службы);

- каналы профессионального и личностного самоопределения в сфере государственной службы (ожидания - многопрофильная система профессиональной ориентации на профессии государственной службы; предпрофессиональная подготовка и подготовка к получению профессионального образования).

9. Приоритетами заказчиков в негосударственной части заказа выступают:

а) воспроизводство социальных групп; объекты ценностного отношения:

- региональная идентичность (ожидания - отождествление с территорией, культурой, национальностью, религией, народом, местом рождения и жительства («малая Родина»); ценностные ориентации, связанные с социокультурным развитием региона; признание заслуг и перспектив социальной группы в социокультурном развитии региона);

- групповая идентичность (ожидания - принятие групповых ценностей, ориентации, основанные на групповых ценностях (непротиворечащие ценностям государственной службы); связь групповых ценностей в сознании и мировоззрении с базовыми ценностями культуры и нации; отождествление с группой и ее представителями, групповое и индивидуальное наследование);

- присвоение субъектности в деятельности и развитии группы (ожидания - самоопределение по отношению к группе и внутри группы; положительное отношение к групповым идеям и программам деятельности (в той мере, в которой они отвечают идеологии государственной службы; стратегии личной и профессиональной самореализации, учитывающие принадлежность к группе);

б) расширение возможностей социальных групп; объекты ценностного отношения:

- имидж (ожидания - общественный интерес к группе; положительная оценка социальной группы; общественное доверие группе);

- статус (ожидания - признание государством и обществом значения социальной группы; престиж групповой принадлежности; представительство группы в различных направлениях социокультурного развития региона);

- ресурсы (ожидания - «молодежное крыло», участие кадет в деятельности; изменение человеческого потенциала группы; административный, материальный и информационный ресурс государства и других субъектов);

в) достижение социального равенства (преодоление предписанного статуса); объекты ценностного отношения:

- образовательные возможности (ожидания - снижение дифференциации доступного образования по уровню дохода, месту жительства и социальному положению; получение преференций для представителей группы; компенсация образовательных дефицитов; снижение конкуренции с центральными регионами);

- возможности самореализации (ожидания - возможность получения высшего образования; качественное образование и воспитание качеств «успешной личности»; возможность реализации способностей и талантов);

- доступ к управлению образованием (ожидания - участие в оценке качества; участие в коллегиальных органах управления; участие в формировании образовательной политики в области кадетского образования).

10. Исследование выявило запросы педагогических коллективов кадетских образовательных организаций Сибирского региона как представителей государственного заказа кадетскому образованию. Ожидания, Педагоги в число наиболее важных включили такие приоритеты, как воспитание ответственности за поведение и результаты деятельности (абсолютная частота упоминаний 64%), воспитание патриота, активная патриотическая позиция (56%), получение социальных компетенций (55%). Менее значимыми для педагогов оказались следующие приоритеты: подготовка конкурентоспособной личности (32%), формирование самостоятельности и критического мышления (30%), коммуникативные компетенции, социальный опыт, необходимый для жизни (27%).

11. Анализ выявленных причин выбора родительскими сообществами (негосударственные субъекты социального заказа) кадетских образовательных организаций для своих детей привел к определению в качестве их приоритетов благоприятные условия социализации ребенка, воспитательные функции кадетского образования (от 33 до 42% выборов), а уже затем – возможности профессиональной и личностной самореализации в сфере государственной службы (32% выборов).

12. Исследование социального заказа кадетскому образованию в конечном итоге нацелено на разработку региональных программ развития кадетского образования, определение условий, на которых субъекты

социального заказа готовы к активному участию в развитии кадетского образования в регионах, к вложению собственных ресурсов и общественно-государственному управлению этой педагогической системой.

13. Объединенные общей историко-культурной традицией и сходным социальным заказом регионы Сибири отличаются собственными моделями кадетского образования – способами достаточно эффективной реализации образовательной политики в области кадетского образования, отвечающими региональным условиям. Региональные модели кадетского образования обеспечивают встраиваемость кадетского образования в Сибири в общероссийскую систему и поддерживают единое образовательное пространство, выступая одним из перспективных кластеров объединения территорий в макрорегион Сибири.

Сибирская практика дает возможность установить закономерные связи между организацией, обеспечением и управлением кадетским образованием, характеризующим региональную модель.

14. В самом общем смысле региональные модели кадетского образования есть исторически сложившиеся варианты его системной организации, имеющие сходную структуру и различающиеся составом, объемом и количественными показателями, многообразием и качеством внутренних и внешних связей, характером управления и общественных отношений, ресурсами развития и сложившейся практикой их использования. Уникальность каждой из моделей обеспечивает ей преимущество в конкретных социокультурных условиях: сложившихся способах интеграции кадетского образования в систему образования региона; сложившейся позиции региональной власти (в т.ч. персонального вклада) и общественного отношения к кадетскому образованию; сложившейся системе взаимодействия с военной службой, иными видами государственной службы; сложившейся системе общественно-государственного управления образованием и оценкой ее качества; сложившейся практики и тенденций интеграции организаций лидеров – кадетских корпусов Министерства обороны Российской Федерации в кадетское образование региона и влияния на его развитие (или, напротив, изоляции этих кадетских образовательных организаций).

15. В структурных аспектах региональные модели кадетского образования в Сибири имеют общую основу – единую структуру кадетского образования, которую образуют основные структурные компоненты: кадетские образовательные организации, кадетские образовательные программы (дополнительные общеразвивающие программы, содержание которых составляет опыт военно-профессиональной деятельности, а организационно-педагогические условия реализации – военизированная среда и система отношений); кадетское движение (общественная инфраструктура и опыт участия социальных групп, людей и коллективов в развитии кадетского образования, в управлении кадетским образованием, в формировании социального заказа), кадетская педагогика (научно-методическая инфраструктура, теории и практики использования исторических традиций и продвижения инноваций в кадетском образовании, находящихся в устойчивых и целесообразных внутренних и внешних связях).

16. В процессе структурного моделирования различия региональных моделей наблюдаются в трех основных параметрах: составе, количественных характеристиках (численность обучающихся в кадетском образовании на фоне генеральной совокупности обучающихся в системе общего образования, абсолютное число кадетских образовательных организаций, кадетских объединений и пр.) уровне интеграции кадетских образовательных организаций (связанности содержания, технологий, процессов развития).

17. Результатом моделирования кадетского образования в структурном, управленческом и ресурсном аспектах, сравнительного анализа региональных моделей кадетского образования явилась типизация региональных моделей кадетского образования по трем основаниям: полноте структуры, стратегии управления и обеспеченности ресурсами. Каждый тип региональной модели дает возможность предположить, с какими проблемами и задачами сталкивается сибирский регион при переходе к образовательной политике, рассчитанной на эффекты кадетского образования в социокультурном развитии территорий.

18. К соответствующей основанию «полнота структуры, ее целостность», можно отнести модель кадетского образования в Красноярском крае. К относительно полным, имеющим как минимум 6 из 9

структурных компонентов, - модели кадетского образования в Кемеровской, Новосибирской и Омской областях, Республике Тува. К неполным - модели кадетского образования в Республиках Алтай и Хакассия, Алтайском крае, Иркутской и Томской областях.

19. В управленческих аспектах единство региональных моделей кадетского образования обеспечено направленностью на реализацию образовательной политики в области кадетского образования. Их различие, в свою очередь, создается:

- государственным (государственно-общественным) управлением (на региональном уровне); характеризуется системным (использование потенциалов в достижении региональных целей) или ситуативным (реакция на прямое требование «свыше» или общественный запрос) отношением к кадетскому образованию; позицией «первых лиц», что немаловажно в сибирской историко-культурной традиции (от непосредственного руководства (например, через попечительские советы, комиссии и рабочие группы) и до полного отстранения от кадетского образования); организацией государственно-общественного управления с передачей ему ряда полномочий и ответственности или его формальным существованием;

- общественной активностью вокруг кадетского образования; определяется тем, насколько в общественном сознании с ним связаны актуальные проблемы социокультурного развития;

- сложившимся характером взаимодействия субъектов социального заказа; определяется связью их собственных интересов с кадетским образованием, а также сформированностью, определенностью социального заказа.

Перечисленные параметры действуют взаимосвязанно, характеризуя способ управления процессами реализации образовательной политики в области кадетского образования, сложившийся в том или ином регионе.

20. Типизации региональных моделей по основанию «избранная стратегия управления» как совокупность принципов и подходов, общая линия, комплексная система способов реализации управленческих функций в отношении кадетского образования дала возможность отнести региональные модели кадетского образования в Сибири к трем типам:

1) модели, где кадетское образование является самостоятельным объектом управления; отличаются наличием институционализированных государственных и государственно-общественных структур, управляющих процессами воспроизводства, функционирования, обеспечения и развития кадетского образования в регионе, соблюдением образовательных норм и правил, реализацией образовательной политики в области кадетского образования, а также процессами интеграции региональных моделей в единое образовательное пространство (данный тип модели кадетского образования сложился в Красноярском крае и Кемеровской области);

2) модели, где кадетское образование также выделяется в качестве объекта управления, но в числе других равнозначных объектов; общее руководство кадетским образованием поручено структурным подразделениям региональных и муниципальных органов управления образованием, как правило, специализирующимся на дополнительном образовании или воспитательной работе, при этом специфика кадетского образования, его потребности и задачи учтены только в том объеме, который касается всей группы объектов управления (такая характеристика соответствует моделям кадетского образования в Алтайском крае и Новосибирской области);

3) модели кадетского образования, управленческие полномочия в отношении которого не закреплены, возникают на время и как следствие необходимости контроля (данный тип модели действует на территории Республик Алтай, Хакасия, Тыва, в Иркутской, Омской и Томской областях).

21. В аспектах обеспеченности ресурсами (функционирования и развития) единство региональных моделей кадетского образования создается общим социальным заказом кадетскому образованию: привлекающим к его обеспечению группу заказчиков, каждый из которых получает возможность реализовывать свои интересы в пределах любого региона Сибири; ориентирующим кадетское образование на реализацию разделяемых всеми приоритетов, запросов и ожиданий, выполнение которых побуждает к предоставлению ресурсов кадетским образовательным организациям и

кадетским объединениям; создающим взаимную ситуацию ответственности заказчиков за развитие кадетского образования.

22. Совокупность отличий региональных моделей кадетского образования можно условно свести к трем позициям: наличию кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации, наличию организаций различных видов государственной службы (прежде всего военных вузов и вузов других видов государственной службы), практике накопления, сосредоточения, распределения, расходования, возобновления ресурсов кадетского образования.

23. Типизация региональных моделей по признаку обеспеченности – наличия, доступности и полноты ресурсов, необходимых для реализации современной образовательной политики в области кадетского образования, с учетом возможностей их накопления и создания, эффективной практики обеспечения кадетских образовательных организаций и объединений, позволяет выделить три типа региональных моделей кадетского образования:

1) модели, которые сформировались в условиях дефицита ресурсов (всех или нескольких видов) (модели кадетского образования в Республиках Алтай, Хакассия, Алтайском крае, Иркутской и Томской областях);

1) модели, полностью обеспеченные необходимыми ресурсами либо за счет эффективной практики их использования способные обеспечить амбициозные программы развития кадетского образования (модели кадетского образования в Республике Тыва, Красноярском крае, Кемеровской области);

3) модели профицитные, т.е. не осваивающие все имеющиеся ресурсы, избыточные по отношению к актуальным программам и перспективам развития (модели кадетского образования в Новосибирской и Томской областях).

24. Сравнительный анализ приводит к выводу о том, что ни одна региональная модель кадетского образования не является абсолютно самодостаточный переход кадетского образования Сибири в новое качество ожидает их интеграции.

Глава III. Концептуальные основы реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири

3.1. Базовая концепция и перспективная модель кадетского образования

Ключевой проблемой научных исследований и практической деятельности в области кадетского образования является преодоление концептуальной неопределенности, без которого невозможны становление эффективной образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации и согласованные усилия по ее реализации в регионах. Предлагаемые нами концептуальные основы кадетского образования:

- несут в себе определенные черты субъективности, «... имманентного дуализма отражения ... особенной модели реальности, конструируемой в рамках определённых правил, концептов, обуславливающих как само восприятие, так и формы организации перцептивной действительности» [372, С. 173];

- имеют вероятностный характер, поскольку являются результатом разработки идей жанра «порождающих гипотез» [23] социокультурного подхода;

- не отрицают иного концептуального знания, а напротив, открывают новые возможности научного поиска.

Базовая концепция представляет собой систему научно обоснованных взглядов на кадетское образование и процессы его развития в регионах, определяющую возможную основу принятия управленческих и административных решений, обусловленных педагогическими закономерными связями между образовательной политикой в области кадетского образования и практикой ее реализации. Концепция способствуют установлению структурных связей и отношений между переменными и постоянными, обеспечивает понимание динамики и относительно закономерных процессов развития кадетского образования как сложной, нелинейной, самоорганизующейся, человекосоразмерной системы. Основные структурные компоненты концепции (методологические основы

познания, категориально-понятийный аппарат объяснения, теоретические основы прогнозирования и перспективные пути поддержки) (рис. 6.) представлены в настоящем параграфе и получают характеристику в главах III и IV.

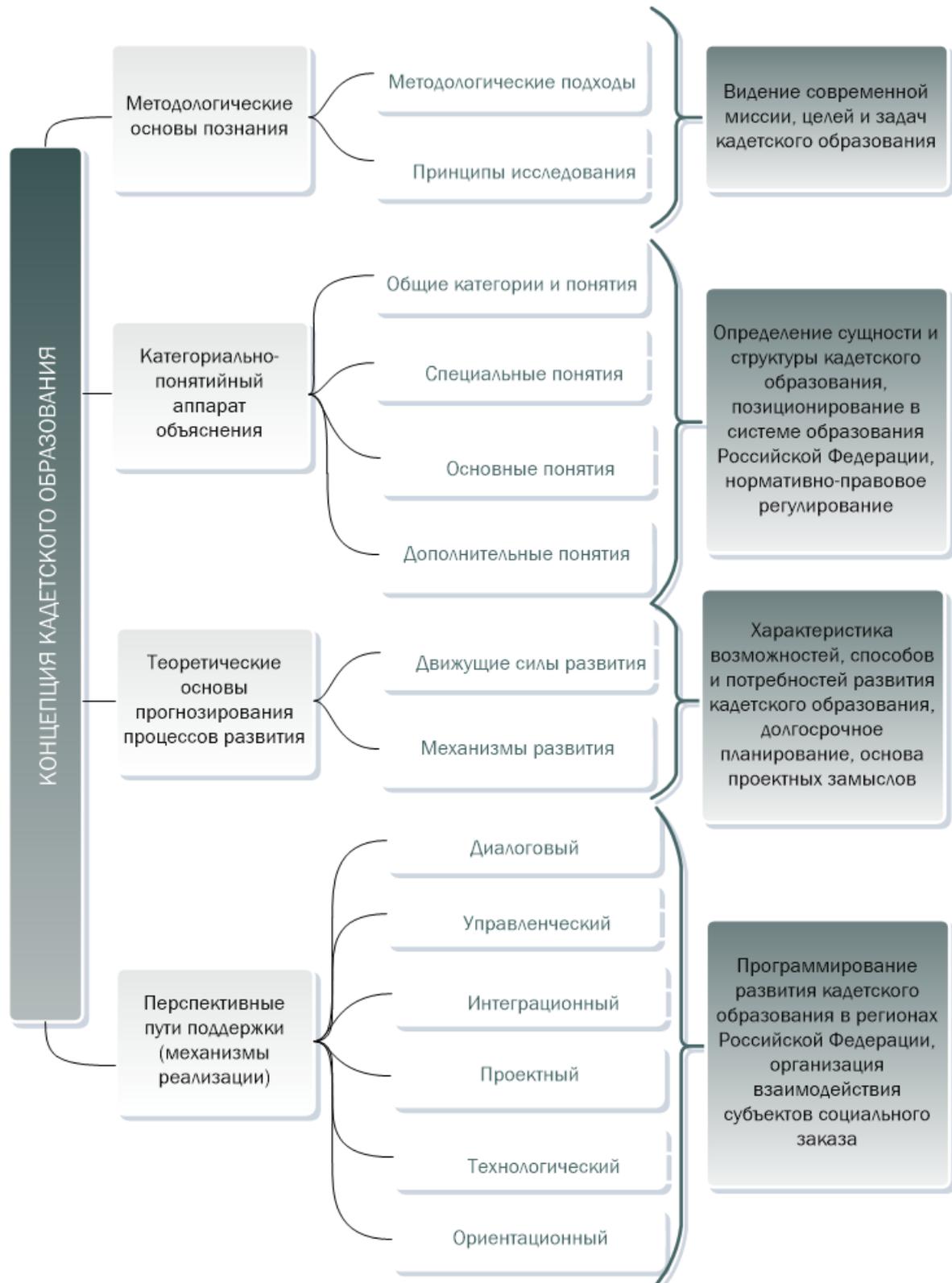


Рис. 6. Структура базовой концепции кадетского образования

Методологические основы познания кадетского образования и процессов его развития образуются общенаучным системным подходом и социокультурным подходом к исследованию педагогических систем. Системный (В.Г. Афанасьев [28], И.В. Блауберг [56], М.С. Каган [167], Л.А. Петрушенко [315], Г.П. Щедровицкий [433], Э.Г. Юдин [440]) и социокультурный подходы (А.Г. Асмолов [23], А.С. Ахиезер [29], А.П. Булкин [76], А.С. Запесоцкий [146], Т.И. Заславская [147], Н.И. Лапин [222], Ю.М. Резник [334], Н.С. Розов [338], П.А. Сорокин [368], А.Л. Темницкий [385], А.М. Цирульников [414], Н.И. Чуркина [421]) стали основой программы социокультурного анализа кадетского образования (параграф 1.1), которая носит универсальный характер и может быть использована в дальнейших разработках кадетской проблематики. В результате социокультурного анализа смысл кадетского образования определен шире подготовки кадров для государственной службы, фигурирующей в большинстве известных концептуальных проектов, и шире подготовки к военной службе, зафиксированной в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [296]. Миссия кадетского образования (надцель, смысл его существования) сегодня, в ближайшей и среднесрочной перспективах заключается в создании социокультурных эффектов развития территорий через изменение человеческого потенциала молодежи. В таком ключе кадетское образование концептуализируется не как автономная педагогическая система, а как часть системы образования Российской Федерации, разделяющая с другими компонентами ответственность в «... целенаправленном процессе воспитания и обучения, являющимся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, семьи, общества и государства, (в формировании) знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [296].

На следующем уровне таксономии для целеполагания используется концепция человеческого потенциала молодежи (Э.М. Андреев [14], Д.Ю.

Быченко [77], В.А. Лапшин [223], Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, О.И. Генисаретский, Г.М. Зараковский, В.Ж. Келле, Н.А. Носов, В.М. Петров, Г.Б. Степанова, Г.Б. Солнцева, Г.Л. Смолян, И.Т. Фролов и Б.Г. Юдин [404] и др.). На ее основе перед кадетским образованием поставлена цель: способствовать формированию «... совокупности присущих (молодежи) инновационных, культурных, интеллектуальных, биосоциальных свойств, способностей и ресурсов, которые накапливаются и готовятся к реализации как основа присвоения молодежью социальной субъектности» [223, С. 9].

Третий уровень таксономии сформирован с использованием:

- концепций социальной психологии развития личности (Л.С. Выготский [93], А.В. Петровский [314], А.В. Толстых [389] и др.), социального конструктивизма (А.Г. Асмолов [21], Дж. Келли [180], А.Н. Леонтьев [229], С.Д. Смирнов [361] и др.) и конструкционизма (П. Бергер и Т. Лукман [45], К. Дж. Джерджен [128] и др.), теорий идентичности (Е.Н. Данилова [122], А.В. Микляева и А.В. Румянцева [262], Э. Эриксон [437], В.А. Ядов [441] и др.). Определена цель: создание условий для конструирования личностью в условиях взаимодействия с армией как социальным институтом собственной сложной идентичности с обязательным приоритетом в ее структуре гражданской и культурной идентичности;

- концепции элит (А.Г. Ашин [30]). Обозначена цель: закрепление свободного канала рекрутирования культурной и интеллектуальной элит, в т.ч. «подготовка государственной служилой элиты» [85];

- теорий социальности современного образования (И.А. Маврина [241]). Сформулирована цель: поддержка социального лифта для детей и молодежи в регионах.

Концепция кадетского образования опирается на принципы:

- относительной автономии и сохранения уникальности региональных моделей, заключающийся в том, что унификация и централизация кадетского образования обязательны в пределах единого образовательного пространства Российской Федерации и в соответствии с нормами российского законодательства; возможны в пределах совпадающих по целям и задачам процессов развития; не желательны там, где унификация и централизация нарушают вариативность и многообразие региональных практик. Основной

признак баланса централизации и регионализации – выполнение социального заказа;

- принцип дополнительности структур. При существенных различиях в составе и функциональности ни одна из региональных моделей не имеет полной структуры, необходимой для реализации образовательной политики. Принцип дополнительности заключается в том, что дефицитные структурные компоненты: инновационные методические площадки на базе кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации, специализированные научные структуры при образовательных и научно-исследовательских организациях и пр. – становятся общими и действуют в интересах каждого региона (на основе системы договорных отношений). Кадетские общественные организации переходят на уровень взаимодействия, при котором формируется единое кадетское движение (ассоциации), способное участвовать в общественно-государственном управлении кадетским образованием. Формирование собственных структурных компонентов там, где их раньше не было, определяется только актуальной необходимостью в меняющейся социокультурной ситуации (не модой и не стремлением сформировать новые управленческие позиции);

- принцип коллаборации ресурсов. Моделируя процессы выполнения уже сформировавшихся посылов образовательной политики (особенно кадровой политики силовых ведомств на фоне государственных задач патриотического воспитания) в области кадетского образования (деловые игры с участием органов государственного управления и управления образованием региона), мы приходим к выводу о недостаточности собственных ресурсов в большинстве регионов. В условиях дефицита ресурсов неизбежны компромиссы между политикой и практикой ее реализации. Принцип заключается в формировании коллаборационных объединений субъектов социального заказа, необходимых для реализации проектов в области кадетского образования, отвечающих интересам коллаборантов группы;

- принцип горизонтальной и вертикальной мобильности кадет, при реализации которого расширяются возможности каждого кадета

использовать образовательные ресурсы кадетского образования как ресурсы становления личности.

Категориально-понятийный аппарат концепции включает: общие понятия (с их помощью раскрываются социокультурные смыслы развития кадетского образования в регионе); специальные понятия (используемые при пояснении центрального феномена); основные понятия (необходимые для характеристики процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования) и дополнительные понятия (связывающие концепцию с административной и управленческой практикой). Понятия концепции получили свое определение на основе действующих и общепринятых философско-педагогических категорий (Приложение 1).

Ядром категориально-понятийных рядов выступает понятие «кадетское образование». В процессе социокультурного анализа выполнена фиксация кадетского образования как социокультурной реальности, его определение в качестве образовательной системы, даны основные системные характеристики: системные свойства, структура и состав, отношения к макросистемам, определены системообразующие и движущие развитием диалектические противоречия.

Начиная с военной реформы второй половины XIX в., когда кадетское образование полностью отделилось от профессионального военного образования и по настоящее время – это часть системы общего образования и, прежде всего, дополнительного образования детей, субъектом кадетского образования является несовершеннолетний обучающийся. Педагогические задачи, решаемые в кадетском образовании, не связаны исключительно с освоением профессиональных технологий и формированием профессиональных компетенций государственной службы, последнее выступает лишь в качестве средства всестороннего развития личности и совместной деятельности субъектов. Системный признак кадетского образования, позволяющий условно «выделить» его проявления в общем образовании и дополнительном образовании детей, установлен в процессе историко-генетического исследования. Вне зависимости от педагогических целей (подготовка к государственной службе, военно-профессиональная ориентация, военно-патриотическое воспитание, удовлетворение

познавательных интересов в сфере государственной службы, потребности в определенном виде активности, пр.) обучение, воспитание и развитие личности в кадетском образовании происходит в контакте с военно-профессиональной деятельностью: с использованием ее опыта; на основе ценностей, норм и образцов военной культуры; с формированием военизированного воспитательного пространства, сочетающего в себе черты военной и школьной среды; с имитацией воинских регламентов и отношений. В основе педагогического целеполагания в кадетском образовании – образ современного офицера – совокупность представлений об офицере, сложившихся в отечественной культуре в сочетании традиционных и инновационных черт.

Ключевой особенностью кадетского образования выступает решение педагогических задач в контакте с военно-профессиональной деятельностью. Обращение к военно-профессиональной деятельности в процессе социокультурного анализа кадетского образования требует отношения к ней не только как к сложившемуся в процессе общественного разделения труда, конституированному и нормативно определенному способу вооруженного обеспечения безопасности Отечества, и не только как к социальному институту, здесь следует удерживать во внимании ее культурные и личностные составляющие. Исторически современные силовые ведомства имеют один и тот же «корень» – военную службу и, несмотря на все свои отличия, фактически общие культурные образцы и сходные пути их воспроизводства. На современном этапе своего развития, когда кадетское образование не является профессиональным, военно-профессиональная деятельность выступает «общим знаменателем» для кадетских образовательных организаций и объединений различной профильной принадлежности. Вне зависимости от профиля кадетские образовательные организации и объединения используют компоненты военной культуры, содержание, технологии и опыт военно-профессиональной деятельности для организации совместной деятельности субъектов (дополняя их собственным, профильным содержанием), создают военизированную среду. Обобщение современного опыта кадетского образования позволяет заключить, что без этой основы ни один из профилей (по видам государственной службы,

государственной службы российского казачества) не является самодостаточным.

В тексте диссертации кадетское образование получило общее, широкое определение как исторический и педагогический феномен, педагогическая система, обеспечивающая через воспитание детей процессы сохранения, воспроизводства и развития культурных программ на основе военной культуры, являющейся частью национальной культуры России. В узком определении кадетское образование понято как образовательная система, часть системы дополнительного образования детей, обеспечивающая в контакте с военно-профессиональной деятельностью подготовку воспитанников к государственной службе, военно-профессиональную ориентацию, военно-патриотическое воспитание, удовлетворение познавательных интересов в сфере государственной службы, потребности в определенном виде активности и пр., а также дополняющая воспитательные возможности основного образования.

Структуру кадетского образования образуют компоненты, каждый из которых нуждается в собственном понятии (специальные понятия, получившие определение в параграфе 2.3): кадетские образовательные организации, кадетские образовательные программы, кадетское движение, кадетская педагогика.

Теоретические основы прогнозирования процессов развития кадетского образования в Сибири как структурный компонент концепции объединяют в себе ведущие механизмы динамики социокультурных систем, которые могут быть учтены при разработке программ развития. Прогнозирование развития кадетского образования происходит на основе концепций диалектики (Я.А. Берман [48], Г.В. Гегель [99], В.И. Ленин [228], А.С. Казеннов [170], В.Я. Огнев [300], Е.Ф. Солопов [397]) и идеи собственной генетической программы развития (П.А. Сорокин [368]), где образовательная политика и другие внешние факторы прямо не участвуют «в уравнении», но создают условия реализации. Являясь частью развивающейся социокультурной реальности, кадетское образование в любой момент реализации программы развития нацелено на преодоление противоречий между социальными инновациями и культурной традицией, которое происходит за счет

соответствующей активности на личностном уровне [414]. В своем культурном измерении кадетское образование имеет инвариантное идейное ядро, ставшее частью культуры (смыслы, ценности, господствующие идеи и убеждения, образцы и иные культурные регуляторы человеческой деятельности). В своем социальном измерении оно обладает преемственными отношениями людей и социальных групп, образовавшими исторический опыт и традиции, обусловлено социальным заказом. Движущей силой развития кадетского образования выступает стремление общества к сохранению в условиях глубоких социальных трансформаций исторически сложившихся культурных кодов и сохраняющих свою ценность способов их передачи подрастающему поколению, достижению социокультурных эффектов, отвечающих социальному заказу, и обеспечению средствами образования социокультурного развития регионов.

В балансе противоречий (где крайние позиции – цели и перспективы развития кадетского образования, а с другой стороны – его актуальное состояние) могут быть определены организационно-педагогические задачи развития кадетского образования и пути их решения (пути поддержки процессов развития кадетского образования) (проблемно-целевое проектирование [54], приложение 2). Проблемно-целевое проектирование процессов развития кадетского образования основывается на наличии собственных движущих сил и дает возможность выделить шесть *перспективных путей их поддержки (механизмов реализации)* (рис. 4):

- *диалоговый* – дальнейшее исследование социального заказа кадетскому образованию в регионах Сибири в его динамичном развитии, организация общественного диалога с представительством всех возможных его субъектов, оформление социального заказа кадетскому образованию в его идеологии;

- *управленческий* – развитие общественно-государственного управления кадетским образованием, стандартизация качества кадетского образования;

- *интеграционный* – подключение кадетского образования в качестве средства реализации региональных программ социокультурного развития (в части работы с детьми, реализации государственной молодежной политики),

оформление ответственности кадетского образования в федеральных и региональных программах;

- *проектный* – создание конкурсных, проектных, инновационных и краудинговых площадок в области кадетского образования, стимулирование социального предпринимательства в этой области;

- *технологический* – создание глокального образовательного пространства, объединение кадетских корпусов, школ, школ-интернатов, кадетских классов в единую экосистему кадетского образования;

- *ориентационный* – создание единой системы профессиональной ориентации на профессии государственной службы.

Каждый из путей поддержки, признанный перспективным, нацелен на разрешение определенной группы актуальных проблем развития кадетского образования и получил в диссертационном исследовании опытное подтверждение (глава IV).

Технологической платформой моделирования кадетского образования может выступать образовательная экосистема [370, С.28]. Судя по частоте использования понятия, экосистемность вполне может стать обязательным требованием к моделям будущего: от экономики и бизнеса до социальных процессов, тем больше оснований обратить внимание на педагогические явления, естественным образом развивающиеся как экосистемы. К их числу можно отнести систему кадетского образования, основанную на идее воспитания детей и молодежи в процессе освоения, преобразования, использования и трансляции социокультурного опыта служения Отечеству. Во-первых, она легко определяется в своих социальных и педагогических границах, уникальна и прочно интегрирована в социальные системы более высокого уровня. Подобно привязке экосистемы к биоценозу, к определенной территории кадетское образование, изначально возникшее в Европе, утвердилось и развивается в России – одной из немногих стран, в силу своего исторического пути обладающих развитой национальной воинской культурой [138]. Во-вторых, кадетское образование доказало свою устойчивость, равновесность и самодостаточность, за свою трехсотлетнюю историю оно выдержало грандиозные общественные трансформации и смены технологических укладов, разрушившие не одно педагогическое явление, и

при этом сохранило инвариантное идейное ядро. В-третьих, педагогический смысл кадетского образования вовсе не в подготовке военных кадров, а в воспитании в контакте с военно-профессиональной деятельностью, ее ценностями, нормами, традициями, образцами поведения человека и гражданина, эффективного в системе социальных отношений. Выпускниками кадетского образования являются военнослужащие, управленцы, ученые, инженеры, педагоги, политики, художники и пр., в таком понимании смысла обеспечивается действительная взаимообусловленность интересов участников социального заказа и, наверное, появляется возможность использовать научный аппарат экологии, для описания моделей с использованием экосистемных аналогий.

Образовательная экосистема как теоретическая конструкция – это компиляция тенденций общепринятых и далеко не утративших свой потенциал методологических подходов педагогики с концепциями нового технологического уклада, проецируемая на отношения информационного общества (Э.К. Самарханова [346]). Продуктивность идеи образовательных экосистем проявляется в том случае, если с ее помощью описывается организационно-технологическая сторона образования будущего, отделенная от преждевременных попыток объяснить на данной основе новые парадигмы образования. Экосистема как конструкция, качество и требование к организационно-технологической модернизации кадетского образования задает ее целевые ориентиры, пути и ограничения, в первом приближении отнесенные к трем фокусам: образовательному пространству; движению субъекта в образовательном пространстве; взаимодействию субъектов образовательного пространства.

В фокусе образовательного пространства базовая модель кадетского образования разрабатывается не как пространство информации и технологий, а как пространство возможностей личности с дополнительными потенциалами, создаваемыми информационно-коммуникационными технологиями. Основой научной разработки базовой модели являются положения методологического средового подхода и теории опосредованного управления развитием личности (А.И. Артюхина [20], Н.М. Борытко [67], Л.И. Новикова [281], Ю.С. Мануйлов [245], В.Ю. Ромайкин [339], И.И.

Сулима [380, Н.В. Ходякова [410], Н.Е. Щуркова [435], В.А. Ясвин [445]). Физические границы образовательного пространства кадетского образования постепенно уступают свое значение субъективным границам, доступным конкретной личности (В.И. Слободчиков [359]), но при этом не девальвируется и реальное предметно-пространственное окружение: памятники и музеи, места боевой славы и архитектурные комплексы, объекты культуры и воинские захоронения, полигоны и многое другое.

Принципиальными в моделировании кадетского образования являются следующие позиции.

1. Многозадачность, многоядерность и многоуровневость кадетского образования. Ведомственное разделение (а внутри ведомственной принадлежности еще и профильное разделение), как и сведение кадетского образования к какому-либо одному уровню, нарушают экосистемный баланс. Важнейшее значение имеет уже не массовая подготовка средних во всех отношениях будущих специалистов, а максимальное развитие индивидуальных способностей человека, выявление талантов и направленностей, оптимально отвечающих конкретному виду государственной службы и даже конкретному виду деятельности.

2. Возможность формировать и постоянно совершенствовать компетенции будущего.

3. Возможности развития всех субъектов кадетского образования. Равные и аналогичные сервисы компетенций должны получать командиры и воспитатели, педагоги и психологи, управленцы и организаторы, педагогические коллективы и сообщества, чьи потребности в новом качестве могут полностью удовлетворяться в экосистеме. Особое внимание здесь следует обратить на развитие команд, коллективов и объединений (особенно смешанного состава), сообществ, из которых главными становятся сетевые.

4. Различные позиции кадет по отношению к социокультурному опыту. Кадетское образование в новом качестве есть пространство связанных проектов сохранения и творческого преобразования: культуры (общеобразовательный компонент), социокультурного опыта служения Отечеству (кадетский компонент), профессионального опыта вида государственной службы (профориентационный компонент).

Инфраструктурно эти позиции обеспечиваются общесистемными площадками (креативными, развивающими и коммуникативными пространствами, парками, инкубаторами, клубами, акселераторами, стажировочными площадками и пр.). Диапазон технических обеспечивающих решений также постоянно должен пополняться, используя всю гамму возможностей современных информационно-коммуникационных технологий, включать, например, виртуальные экскурсии, игры, симуляции, в т.ч. заимствованные у военных вузов и видов государственной службы;

5. Открытость и интеграция в другие образовательные пространства (глокальность). Имея несколько локальных ядер (региональные модели), кадетское образование образует единое целое и, вместе с тем, по мере персональной необходимости раздвигает свои границы в открытом информационно-образовательном пространстве.

6. Системные интеграторы (платформы, узлы). Это команды навигаторов, карты образовательных возможностей, площадки консультирования, тьюторы, по отношению к личности позволяющие выстроить персональный маршрут развития в кадетском образовании, по отношению к экосистеме – развивать смысловые, содержательные и организационные связи.

Следующий фокус – движение субъектов в образовательном пространстве, где организационно-технологическая модернизация основывается на возрастающих коммуникационных характеристиках информационной реальности. В данном фокусе – пути и потенциалы, которые доступны личности в образовательном пространстве, силы, «захватывающие» его. Уже на актуальном уровне теории и практики организации образовательных экосистем в нем могут быть выделены следующие позиции.

1. Самоорганизованный и активный (насколько это возможно в каждом конкретном случае), самообразующийся субъект: кадет, коллектив, команда, группа, сообщество.

2. Персонализация. Предполагает уникальный образовательный маршрут, образ – проект движения в образовательном пространстве, планируемый самим кадетом (с помощью системы навигации – **части**

образовательного пространства экосистемы кадетского образования), включающий в себя обязательное образовательное ядро, рекомендуемое вариативное содержание в десятках вариантов и форматах освоения, индивидуализированное содержание с возможностью движения в 100+ локациях и вариантах, увеличивающихся в геометрической прогрессии. Пронизанное возможностями пространство, очевидно, будет выходить далеко за рамки привычного школьного и распространится на информационные пространства государственной службы Российской Федерации, технологических, образовательных и научных гигантов, глобальные on-line образовательные площадки.

3. Постоянно актуализирующийся пакет персональных предложений. Персонализация, с одной стороны, предполагает разнообразие индивидуальных ресурсов, которыми может воспользоваться индивидуальный или групповой субъект кадетского образования, а с другой – персональные предложения возможностей движения, формирующиеся раньше, чем субъектом осознается потребность. Вторая сторона – персональный профиль субъектов: набор компетенций, портфолио, репутация, рекомендации и прочее, и еще раз обращаем внимание на то, что речь идет не только о кадете, а о педагогах, коллективах, командах, группах, сообществах и объединениях.

4. СО-бытийность. Наполненность пространства и времени кадетского образования событиями (конкурсы, фестивали, конференции, форумы, слеты, ярмарки, флешмобы и пр.), где участие кадет, благодаря информационно-коммуникационным технологиям, почти неограниченно, а сами события представляют собой «остановки» и «перекрестки» на персональных маршрутах движения.

Третий фокус моделирования кадетского образования – взаимодействие субъектов, действующих в образовательном пространстве. В модели нет привычного разделения на главных и неглавных, внутренних субъектов и партнеров (спонсоров, благотворителей, вышестоящих организаций и пр.), любое взаимодействие партнеров либо основано на совпадающих (но у каждого своих) интересах, либо не должно начинаться вообще. Меняется и привычная роль участников социального заказа, они

сами становятся в позицию обучающихся (социальный опыт и культура общностей) и обучающихся (вопросы определения заказа, государственно-общественного управления) сообществ. В этом фокусе экосистемной идеи можно выделить три принципиальные позиции.

1. Децентрализацию управления и внимание к синергии кадетского образования.

2. Коллаборацию и коэволюцию. Эти два вида взаимодействия предполагают, что одни субъекты кадетского образования весьма заинтересованы в успехе других субъектов, который благоприятен и для их интереса. Таким образом появляется пространство связанных педагогических инициатив и проектов, каждый из них не эффективен в полной мере в отдельности, но эффективен в пространстве.

3. Связанные сообщества и сети как единица взаимодействия кадетской экосистемы. Развитие личности происходит не только в учебных коллективах или кадетских образовательных организациях, но и в сообществах (научных, по интересам, движениях, профессиональных и пр.), где успех кадета воспринимается как успех всего сообщества.

Резюме. На современном этапе своего развития кадетское образование «созрело» для очередного концептуального оформления, отвечающего социокультурной ситуации и логике процесса исторического развития. В совокупности педагогических инноваций, инициатив и опыта накоплено достаточно оснований для преемственного развития культурных и социальных образцов кадетского образования в соответствии с современной образовательной политикой.

Базовая концепция кадетского образования – наиболее общий вариант его оформления, совокупность педагогических идей и замыслов, открывающий возможность для прикладных разработок. Она позволяет обосновать современную миссию кадетского образования, поставить его цели, которые будут иметь общую для регионов Российской Федерации формулировку, определить задачи, отражающие специфику каждой региональной системы кадетского образования.

Базовая концепция кадетского образования есть попытка устранения главной проблемы, сдерживающей научную разработку кадетской

проблематики – определения сущности, структуры и содержания кадетского образования, достижения теоретического единства его уникальных организаций – региональных моделей. Концепция дает перспективную возможность объединения существующих и появляющихся в перспективе форм, видов и форматов кадетского образования, создания общих государственных программ их поддержки.

Концепция дает возможность характеризовать процессы развития кадетского образования, дает основу анализа проблем и потребностей, движущих сил и механизмов развития. В этой части она закладывает теоретические основы управления процессами развития кадетского образования как на федеральном, так и на региональном уровнях.

Наконец, базовая концепция кадетского образования позволяет программировать процессы развития, осуществлять согласованную проектную деятельность в этой области, поддерживать социальное предпринимательство и определять конкретные способы реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах.

Развитие представленных концептуальных положений идет по пути прогнозирования социокультурных эффектов кадетского образования.

3.2. Социокультурные эффекты кадетского образования

Базовая концепция и перспективная модель представляют собой «настройки» кадетского образования, приводящие его в качество, обеспечивающее эффекты социокультурного развития территорий.

Социокультурные эффекты кадетского образования – во многом прогнозное знание, полученное экстраполяцией исторического опыта в современные условия на основе логики исторического процесса, тенденций ее количественных и качественных изменений, педагогических инноваций, а также конструкторов социокультурной реальности, вызывающих активность заказчиков кадетского образования («... мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы» [23,

С. 9]). Научное обоснование социокультурных эффектов кадетского образования есть результат развития идей научного коллектива, модерации и сценарного моделирования с привлечением экспертного сообщества, широкого обсуждения и общественного диалога. Представления о социокультурных эффектах кадетского образования «раскрывают» его миссию и комментируют педагогический замысел, положенный в основу предлагаемой концепции.

«Образование (в социокультурном подходе) рассматривается как социокультурный институт, который служит для обеспечения культурной преемственности, роста интеллектуального потенциала страны и развития человеческой индивидуальности, как способ подготовки человека к успешному существованию в социуме и культуре» [412, С. 14]. Социокультурные эффекты кадетского образования на основе этой позиции могут быть представлены в культурных, социальных и личностных контекстах социокультурной реальности (рис. 7.).

Эффекты кадетского образования в культурных контекстах определяются имманентным культурологическим характером образовательных систем (Л.С. Выготский [92], Е.П. Белозерцев [41], В.С. Библер [55], Е.В. Бондаревская [65], А.С. Запесоцкий [145], Н.Б. Крылова [211], А.Я. Флиер [402] и др.) и особенно актуализируются современной культурной ситуаций, где «граница поколенческой неизвестности» (А.Г. Асмолов [23, С. 12]) «... пролегает не только в области социально-экономических различий постиндустриальной и информационной эпох, но и прежде всего в сфере ментальной пропасти между культурой модернизма и постмодернизма (а сегодня уже и постпостмодернизма)» [242, С.7]. Для их характеристики нами используется методология определения культурных эффектов образования, предложенная С.А. Максимовой и И.В. Герасимовой на основе методологического социокультурного подхода [242]. Учтены следующие авторские методологические позиции:

- сочетание культурного (ценности, смыслы, интересы, потребности подрастающего поколения) и социального (воспитание человека культуры) измерений – аксиологическая функция культуры [412];

- преемственное развитие способов познания, общественного взаимодействия и производства – технологическая функция культуры [412];
- культуротворчество, воспитание человека – творца культуры – личностно-творческая функция культуры [412].

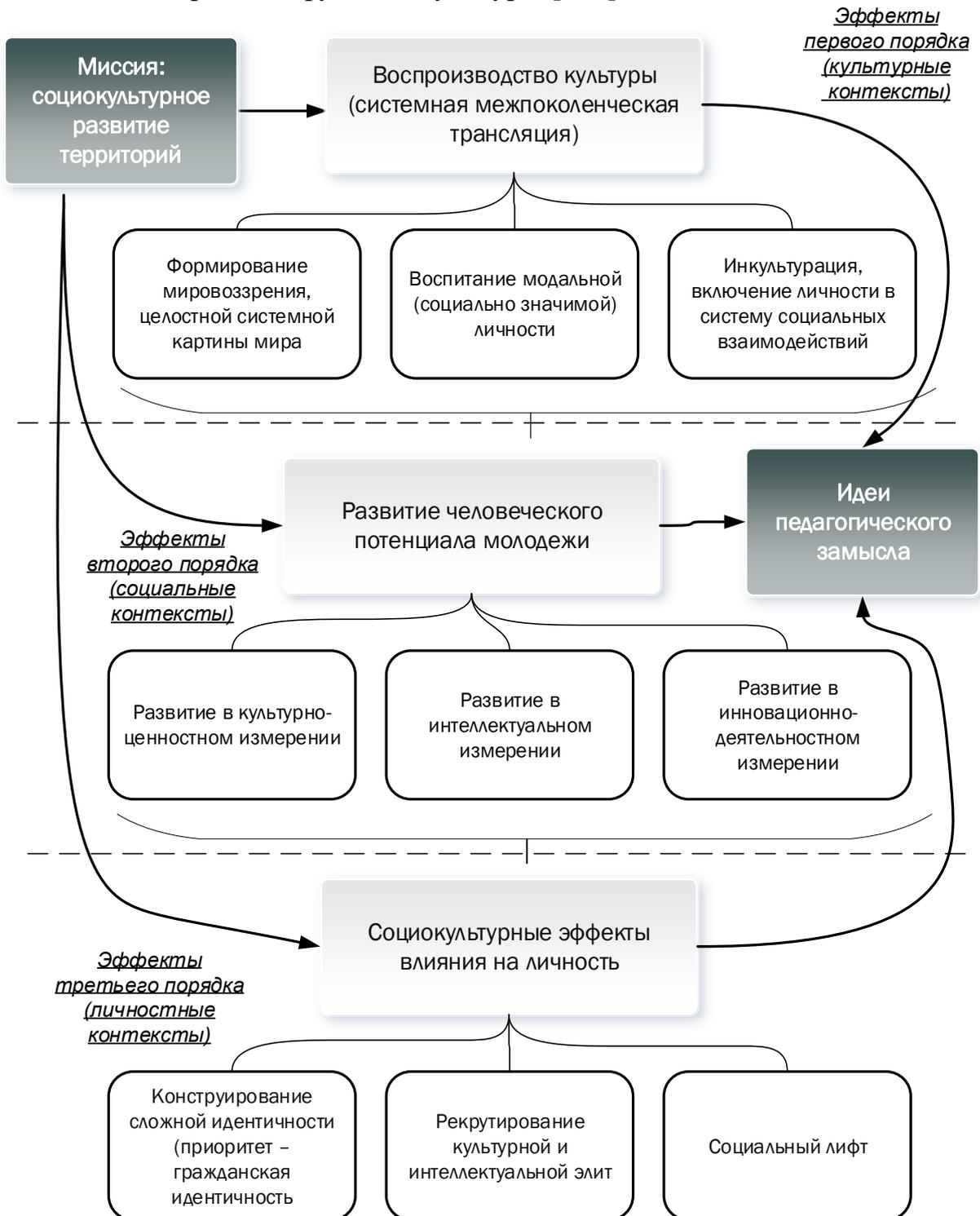


Рис. 7. Социокультурные эффекты кадетского образования

Описание эффектов кадетского образования в культурных контекстах базируется на идее системной, межпоколенческой трансляции культуры, являющейся, как утверждает Э.С. Маркарян [249], критически важной функцией любого общества. Образование, согласно авторам культурологических концепций, через человека обеспечивает воспроизводство культуры в новых поколениях и одновременно создает возможности для ее преемственного развития.

В основе понимания возможных социокультурных эффектов лежит взаимосвязь военной культуры и национальной культуры России, а также идеи В.Н. Гребенькова и других о том, что военная культура в России – это не субкультура (воинская профессиональная культура – отдельное явление), а одна из форм проявления национальной культуры, где ценности, нормы и образцы, ведущий способ познания и преобразования мира представлены в историческом опыте защиты Отечества, принадлежащем всей нации. Более того, ценности военной культуры в большей степени связаны с исторической памятью, духовностью, менталистикой, чем с материальными реалиями, где «... фиксируются глубинные, связанные с архетипами российского национального сознания и нацеленные на защиту Отечества взгляды, установки и ценности, которые мало подвержены трансформации» [115, С. 9]. Культурные составляющие, представленные в военной культуре, как и способы их трансляции будущим поколениям защитников Отечества устойчивы в условиях грандиозных социальных инноваций и угроз, причем они относятся не только к военной сфере, но и всей системе социального взаимодействия, сохраняющей «остаточную ценность» [29]. Неслучайно интерес в обществе к кадетскому образованию неизменно повышается в сложных социокультурных ситуациях, сопровождаемых кризисами культурной идентичности.

Эффекты кадетского образования в трансляции культуры структурируются как минимум в трех направлениях. Справедливости ради следует отметить, что в каждом из них кадетское образование дополняет возможности общего образования, подключает дополнительные ресурсы, ликвидирует воспитательные дефициты.

В первом направлении нами рассматривается возможность формирования мировоззрения, целостной системной социокультурной картины мира. Защита Отечества и военно-профессиональная деятельность представляют главные, наиндивидуальные смыслы жизни человека – патриота и гражданина. Они не только презентуются, но и подлежат практическому использованию и вероятной интериоризации в процессе практической деятельности в кадетском образовании. С этими смыслами связана более сложная система исторических национальных культурных ценностей: духовности и нравственности, гражданственности, долга, коллективизма, служения, общественной пользы и много другого, поставленных под угрозу современным индивидуализмом и космополитизмом. Сегодня особенно очевидно, что исторические ценности не изжили себя, «в конце концов, в той исторической ситуации, в которой оказалась современная Россия, логика национального возрождения превращается в основу логики выживания России» [190, С. 4].

Во втором направлении имеет место воспитание модальной личности, обладающей социально значимыми качествами. Модальный тип личности представлен в кадетском образовании через образ современного офицера и образ кадета – будущего защитника Отечества. Следует отметить следующее: в отечественной научной и художественной литературе при условии, что ее авторы «не заражены» неконтролируемым пацифизмом, образы офицера и, тем более, кадета наделяются качествами, во-первых, выраженными в крайней степени, а во-вторых, в гораздо более широком спектре, чем это необходимо для профессии. На основе исторических представлений, с использованием социокультурного опыта защиты Отечества формируется образ личности, успешной в современных реалиях и в перспективе.

В третьем направлении речь может идти об инкультурации и вовлечении личности в культуросообразную систему социального взаимодействия. С одной стороны, опыт, составляющий содержание кадетского образования, имеет отношение к огромному пласту культуры: к науке, искусству, религии, производству и т.д. «Погрузиться» в него в рамках одной только школьной программы – не реально. С другой, в процессе его освоения действуют нормы и образцы социального (военно-

профессионального) взаимодействия, которые в сравнении с другими могут быть оценены как более эффективные, чем альтернативы.

На следующем уровне, *в социальных контекстах*, эффекты кадетского образования определяются в том случае, если удерживать во внимании функции образования как социального института. Цели образовательных систем и кадетское образование здесь не исключение, с позиций социокультурного подхода обусловлены ролью «... субъективного фактора – сложной интегральной сущности самого человека и его ценностного мира» [223, С. 4] в социокультурной динамике, в изменении общества как объективной сущности социокультурных систем (П.А. Сорокин [368]). На этом уровне социокультурной реальности образование в числе других институтов поддерживает эффективные формы социальной организации людей, оценочной, рабочей и прогностической характеристикой которых выступает человеческий потенциал [171, С. 4].

Комплексный подход к исследованию человеческого потенциала (Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, О.И. Генисаретский, Г.М. Зараковский, В.Ж. Келле, Н.А. Носов, В.М. Петров, Г.Б. Степанова, Г.Б. Солнцева, Г.Л. Смолян, И.Т. Фролов и Б.Г. Юдин [404], Э.М. Андреев [14], Д.Ю. Быченко [77], В.А. Лапшин [223] и др.) дает возможность определить его как «... совокупность культурных, интеллектуальных, инновационных, биосоциальных свойств, способностей и ресурсов отдельной личности, социальной группы, общества в целом, которые у них уже сформированы или формируются, но еще не реализованы» [223, С. 5]. Ряд новейших исследований и экспериментов (например, работы И.И. Ашмарина, А.А. Вороны, Д.В. Гандера, И.М. Жданько, В.Ж. Келле, Н.А. Носова, А.В. Пономаренко, Г.Б. Степановой, Б.Г. Юдина [404], В.В. Золотарчука и А.В. Золоторчука [154], В.Г. Мартынова и И.В. Гайдамашко [251], Н.Я. Синицкой [356] и др.), доказывают, во-первых, критичное значение человеческого потенциала в социокультурном развитии регионов, а во-вторых, решающую роль и ответственность образования в его формировании. С общим и дополнительным образованием детей исследователи связывают состояние человеческого потенциала молодежи, определяющего социокультурное развитие в ближайшем будущем. В социальных контекстах ответственность общего и дополнительного

образования за становление человеческого потенциала завтрашней молодежи уже оформлена государственными задачами, зафиксирована в государственной молодежной и образовательной политике. «Забота о будущих поколениях – это самые надежные, умные и благородные инвестиции» [325].

Человеческий потенциал молодежи представляет собой накапливающуюся (в т.ч. и в образовательных системах) совокупность (не сумма, а качественное состояние) компетенций, свойств, качеств, ресурсов, способностей, ценностных ориентаций и смыслов, принадлежащих молодым людям и общностям (человеческих капиталов), готовым к присвоению социальной субъектности (Д.Ю. Быченко [77], Д.А. Лапшин [223]). Деятельностная форма человеческого потенциала (как фактор инновационного развития общества), по Д.Ю. Быченко [77], характеризуется способностью общества и людей к саморазвитию, актуализировать деятельностный человеческий потенциал – значит создать в образовательных системах условия для его саморазвития.

Социокультурные эффекты кадетского образования в настоящем исследовании раскрываются в контексте развития человеческого потенциала молодежи – целостного явления социокультурной реальности и возможного (в случае капитализации в программах социокультурного развития, а это – отдельная междисциплинарная проблема) источника социокультурных изменений в регионах. Выпускники кадетского образования ежегодно составляют определенную часть молодежи, «присваивающей субъектную активность» [223, С. 6] в социокультурном развитии регионов (к примеру, в регионах Сибири кадеты составляют от 0,4 до 2,8% обучающихся в общем образовании). Современные концепции молодежи позволяют связать с кадетским образованием, общеразвивающими и предпрофессиональными кадетскими образовательными программами возможность:

- оказания поддержки молодежи в разрешении возрастных социальных и психологических проблем, самоопределения и самоактуализации (И.С. Кон [197]);

- трансляции молодежи культурных, социальных норм и отношений. «В результате социализации молодежи она либо идентифицирует себя с

господствующими социально-экономическими отношениями и нормами общества, и тогда бесконфликтное воспроизводство последнего гарантировано, либо по тем или иным причинам не идентифицирует себя с основными нормами общества, отчуждается от них, и тогда назревает конфликт поколений» [110, С. 7];

- преодоления рисков современного общества [163, 420] и многое другое.

Особенности человеческого потенциала молодежи и его отличие от родового понятия «человеческий потенциал», как утверждает В.А. Лапшин [223], заключаются в приоритете инновационной составляющей и доминанте процессов присвоения социальной субъектности. Как целостное явление человеческий потенциал молодежи у В.А. Лапшина [223] имеет три измерения: инновационно-деятельностное, интеллектуальное и культурно-ценностное. Пользуясь структурой человеческого потенциала молодежи, предложенной автором, мы интерпретируем эффекты кадетского образования следующим образом.

Первый – развитие человеческого потенциала молодежи в культурно-ценностном измерении – заключается в создании условий присвоения, соответствия, защиты, изменения культурных ценностей, норм и образов, формировании на их основе соответствующих ценностных ориентаций. Эффект обеспечивает молодежи целеполагание («выбор терминальных ценностей, создание ценностных эталонов» [223, С. 9]) и целедостижение («выбор инструментальных ценностей» [223, С. 9]). Культурные компоненты предъявляются кадету как уклад жизни, где ценности военной культуры представлены через этические кодексы, культурные нормы – через адаптированные к возрасту правила поведения и взаимоотношений, а образцы – через ритуалы и традиции.

Второй - развитие человеческого потенциала молодежи в интеллектуальном измерении – определен в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и заключается в расширении возможностей общего образования в формировании у подрастающего поколения «... совокупности приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных

объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [296].

Третий – развитие человеческого потенциала молодежи в инновационно-деятельностном измерении – т.е. изменение «способности (молодых людей) выступать в качестве конструктора и источника изменений в материальной и духовной сфере общества» [223, С. 6-7]. Точнее этот эффект определен И.М. Ильинским в «Концепции жизнеспособных поколений» [164, с. 225].

Эффекты кадетского образования в развитии человеческого потенциала молодежи прослеживаются не только через качества выпускника кадетского образования, но и через изменения качества общественной структуры. В определенной степени оно способствует формированию объединений людей (например, т.н. «кадетское братство» – неформальное объединение и одновременно традиция взаимопомощи между выпускниками), социальных коммуникаций, консолидации молодежи. Оказывая влияние на социальную структуру современного общества, кадетское образование эффективно в изменении социального, психического и физического здоровья молодежи.

В личностных контекстах, как обнаружено в процессе историко-генетического исследования, кадетское образование способно:

- поддерживать процессы конструирования сложной идентичности;
- рекрутировать людей в культурные и интеллектуальные элиты общества;
- создавать социальные лифты.

С позиции социокультурного подхода к исследованию педагогических явлений и процессов конструирование идентичности относится к числу базовых «системных социальных и ментальных эффектов» образования (А.Г. Асмолов [23, С. 5-6]). Проблема формирования идентичности подрастающего поколения никогда не теряла своего значения, но сегодня она дополнительно обусловлена:

- сложностью социального окружения ребенка, которое к тому же становится частично глобальным и виртуальным [152, 244, 253, 268];

- нестабильностью социальных институтов и групп, социальной динамикой современного общества, «текучестью» социальных структур VUCA мира [38];

- множественными предложениями, альтернативными (по отношению к создаваемым в системе образования) возможностями идентификации [88, 123, 247, 254];

- активной борьбой за сознание человека, организованными культурными экспансиями и информационно-психологической войной [203, 224, 362];

- многими другими факторами.

Думающий и развитый человек, а именно такого должно воспитывать кадетское образование, в современных условиях a-priori обладает сложной идентичностью, в которой на «пересечениях» [451] принадлежностей к различным «социокультурным единицам» [302, С. 95] решающую роль играют доминанты идентичности.

Процессы формирования идентичности активны и неразделимы сразу в трех измерениях: культурном, социальном и личностном (Э.А. Орлова [302]). Хотя в связи с системами образования чаще других рассматривается социальная идентичность личности (и ее виды), намеренное отделение социального от иных измерений не вполне правомерно: идентификация человека с социальными группами не свободна от его идентификации с культурой и самим собой. Исследуя эффекты кадетского образования, мы изначально стоим на той позиции, что идентичность кадета формируется им самим во всей ее сложности, причем сложность задана не только тремя измерениями, но и множеством одновременно действующих «интеракций в разных локусах социокультурного пространства и в дискретных промежутках времени» [302, С. 96]. В ситуациях свободного нравственного выбора и внутренней регуляции поведения важную роль играет не факт отождествления себя с народом, регионом, Вооруженными Силами, семьей, социальной и политической, референтной группой, профессией, конфессией, этносом, культурой и т.д. – все эти отношения действуют одновременно, а доминирующее отношение, которое, собственно, и определяет выбор, поступок, суждение, оценку. Один из социокультурных эффектов кадетского

образования заключается в его способности естественным образом поддерживать доминирующее значение гражданской идентичности.

«Реальная гражданственность личности, - утверждает Ю.М. Резник, - воплощается в ее повседневных действиях и поступках, направленных на выражение всеобщих (общеродовых) интересов в конкретных жизненных ситуациях, а также в осознании своей принадлежности к гражданскому обществу» [335, С. 320]. «Основные вопросы, на которые позволяет дать ответ гражданская идентичность, - пишет С.Г. Чухин: Кто я? С кем я? Зачем я? Почему именно я?» [423, С. 178]. Эти же вопросы в современном научном и бытийном дискурсе поставлены к патриотизму, очевидно, имеющему право быть объясненным через конструирование сложной идентичности с доминированием гражданской идентичности в ее структуре. В кадетском образовании «эксплуатируется» едва ли не единственная конвенциональная идея государственной службы, патриотического служения Отечеству, представленная в социокультурном опыте Вооруженных Сил и других силовых ведомств, а психологической основой патриотического воспитания выступают процессы конструирования идентичности кадета на основе опыта служения, его ценностей и смыслов, в контакте с его носителями (на фоне других возможностей).

Идентификация кадета с семьей, школой, кадетским коллективом, городом, регионом, государством (и видом государственной службы, но не исключительно с ним), культурой является перспективной целью и механизмом патриотического воспитания, а достижение доминанты гражданской идентичности (не ранее) становится основанием для военного патриотизма – готовности защищать Отечество с оружием в руках. Именно на основе развитой гражданской идентичности закономерно появляется стремление к военной службе, к защите Отечества как гражданскому долгу (его следует отличать от детского стремления «поиграть с оружием» и «поносить форму»), происходит идентификация с социально-профессиональной группой, формируется военно-профессиональная направленность личности. Иные пути часто приводят к ошибкам профессионального самоопределения, обусловленного несущественными

мотивами, прямо не связанными со смыслами военно-профессиональной деятельности.

Идентичность относится к числу психологических конструктов, создаваемых, поддерживаемых и развиваемых личностью самостоятельно и непрерывно, за счет ее собственной активности, но в конкретной социальной ситуации развития, под воздействием социальных условий и окружающих людей (Дж. Келли [180]). Идентичность не предзадана, однако она в значительной степени изначально определена культурой и средой, а становление гражданской идентичности «... приобретает форму механизма: биоэтническая идентичность человека трансформируется поначалу в национально-государственную, а затем и в национально-гражданскую» [335, С. 321]. Если изначально ключевую роль в конструировании идентичности играет семья, то по мере взросления ее принимают школа и другие социальные институты (психологические теории культурного и социального развития личности (А.Г. Асмолов [21], Л.С. Выготский [93], А.В. Петровский [314], А.В. Толстых [389] и др.)). «В ре-форматирование идентичности индивида при вторичной социализации включаются иные социальные институты и социально значимые другие, для формирования и воспроизводства социальных отношений, с которыми мы ищем и демонстрируем свою идентичность. Последняя, с одной стороны, выступает каналом взаимосвязи человека и общества, функционирующим сквозь призму информации, знаний, представлений о социальной реальности, с другой – в русле социального конструктивизма служит механизмом поддержания социального и институционального порядка общественной системы» [19, С. 2]. Как раз такими возможностями обладают военная культура, военно-профессиональная деятельность и военизированная среда кадетского образования.

Возможности кадетского образования в поддержке процессов конструирования идентичности объясняются с позиций концепции социального конструктивизма и социального конструкционизма (П. Бергер и Т. Лукман [45], К. Дж. Джерджен [128], А.Н. Леонтьев [229], М.В. Осорина [305], С.Д. Смирнов [361] и др.), и это лишь одно из возможных объяснений. Гораздо важнее принципы поддержки, которые оспорить не просто. Сложная

идентичность предстает в качестве психологической конструкции – уникального отношения человека к созданному им же образу мира, переживания тождественности с ним и отличий от него. Как утверждают авторы концепции, чем богаче субъективный образ мира, чем разнообразнее процессы социального познания, чем шире направления собственной активности личности, тем сильнее переживания тождественности и отличий. Принципиальной для конструирования идентичности, таким образом, является возможность социального познания и социального действия во многих направлениях одновременно, а педагогическая управляемость возникает тогда, когда «правильные» ценности, нормы и образцы не навязаны, а наделены кадетом личными смыслами, признаны (в силу педагогических действий) более важными, чем все остальное. Напротив, ошибочными мы считаем практики изоляции кадета, попытки ограничить им возможность конструирования идентичностей (например, не связанных с руководящим ведомством) вместо того, чтобы использовать почти безграничные возможности кадетского образования для формирования образа мира.

Гражданская идентичность становится доминантой «... посредством деятельностного освоения культурного наследия и принятия всей полноты ответственности за состояние дел общества и непосредственного социального окружения» [335, С. 320]. В самом общем смысле кадетское образование предлагает кадету в раннем возрасте реальную ответственность за безопасность Отечества, заключающуюся в саморазвитии в качестве его будущего защитника. Сложная идентичность кадета (общечеловеческая, этнокультурная, гражданская, социальная, военно-профессиональная, гендерная, региональная и пр.) – это создаваемая им самим в условиях кадетского образования (одного из основных факторов идентификации) конструкция с доминированием гражданской идентичности над всеми остальными ее видами, с определяющим влиянием гражданской идентичности на процессы идентификации с объектами, людьми и социальными группами. В кадетском образовании устанавливаются личные смыслы принадлежности кадета к сообществу граждан Российской Федерации, российскому государству и государственным институтам,

играющие решающую роль в социальном поведении и активном, деятельностном участии в жизни государства и общества. Главным в формировании гражданской идентичности кадет выступает идеологический конструкт – «государственный патриотизм», ценностное отношение и ценностная ориентация, на который становятся в процессе освоения, использования и преобразования опыта служения Отечеству, накопленного Вооруженными Силами Российской Федерации и другими видами государственной службы (государственной службы российского казачества).

Поддержка процессов конструирования гражданской идентичности раскрывается в настоящем исследовании как закономерная связь между целесообразной организацией пространства идентификации, психолого-педагогической поддержкой самоопределения и процессами гражданской идентификации кадета. Пространство гражданской идентификации кадета «наполнено» текстами, кодами, знаками и символами военной культуры, отражающими ценности гражданского общества и государства. «Движение» в нем обусловлено специально организованными событиями, с помощью которых кадетами постоянно переживаются тождественность и отличия с объектами, людьми и социальными группами. Субъективное измерение пространства гражданской идентификации образуется за счет собственной активности субъекта, его деятельности во благо Отечества, общества и государства.

Развитие кадетского образования в социокультурных контекстах предполагает его становление в качестве канала рекрутирования элит, который имеет открытый вид и представляет собой альтернативу до сих пор сохраняющимся закрытым каналам. Элитное образование в Российской Федерации, формировавшееся преимущественно в конце 90-х - начале 2000-х гг. в логике образовательных услуг, до сих пор сохраняет черты «элитарности», привилегированности [158, 411]: рамочную доступность образовательных организаций, высокие входные пороги, финансовые и социальные ожидания от родителей, «их особую сословную и стратовую значимость» [234, С. 13], кровно-родственные и профессиональные связи, взаимозависимости, команды и «кадровые обоймы» и пр. Кадетское образование – один из немногих открытых, почти не имеющих ограничений

каналов рекрутирования культурной и интеллектуальной элит. Как элитное оно имеет «... ориентированность на целенаправленное социально-культурологическое и педагогическое воспроизводство духовно-интеллектуальных элит социума» [234, С. 13], причем исторически речь идет далеко не только о военных элитах.

Ключевой ориентацией кадетского образования выступают способности и таланты, творческие возможности человека при наличии соответствующей направленности личности. За исключением кадетских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации возможность получения кадетского образования не ограничена возрастом, полом и состоянием здоровья ребенка.

Военизированная среда как организация жизнедеятельности кадет обеспечивает условия элитарности образования, дополняющие возможности конкурсного отбора. Интернатное и пансионное обучение, построенное на основе валеологических и эргономических принципах, здоровьесберегающих технологиях дают возможность поддерживать режим высокой умственной, физической и психической активности воспитанников, высокой учебной нагрузки. Постоянный и круглосуточный контакт с кадетом обеспечивает эффективность психолого-педагогического сопровождения становления личности. Образовательные процессы характеризуются высокой степенью самостоятельности и самоорганизации кадета при наличии особой, отличающей его от обычного школьника учебной мотивации. Следует отметить традиции элитарности (соревновательность, участие в конкурсах высокого уровня, наличие лидеров и пр.), накопленные кадетскими образовательными организациями к настоящему времени.

Кадетское образование обладает потенциальной возможностью преодолевать главный барьер элитного образования – обеспечение открытости и равного доступа в реализации талантов и способностей. Его потенциалы в формировании культурно-образовательной элиты региона обеспечены:

- правом отбора обучающихся, возможностями поиска способностей и талантов;

- преодолением социальных и экономических барьеров доступности, возможностью «снижения входного образовательного порога» для талантливых и одаренных детей (за счет последующей компенсации образовательных дефицитов), сочетанием функций элитности и социальности;

- военизированным режимом обучения, воспитания и жизнедеятельности, соблюдением валеологических принципов и возможностью применения здоровьесберегающих технологий;

- материально-техническими возможностями и ресурсным обеспечением (в особенности организаций Министерства обороны), превышающими аналогичные характеристики почти всех остальных образовательных организаций в регионе;

- возможностями психолого-педагогического сопровождения развития личности в образовательном процессе.

Характеристики кадетского образования как элитного обоснованы не только возможностями конкурсного отбора обучающихся, но и качеством воспитательных систем. Реализуется ключевое отличие отечественных концепций элитного образования (Г.К. Ашин [30], П.Л. Карабущенко, Л.Я. Подвойский и Р.Г. Резаков [174], Е.Ю. Ольховская [301] и др.) от западных концепций, которое заключается в «... направленности воспитания высшей страты общества на идеалы духовного самосовершенствования высокособойной личности, а затем – развитие ее высоких интеллектуальных и креативных способностей» [301, С. 7].

Практика организации элитного образования предполагает одновременно реализацию технологии социального воспитания кадет, ориентированного на понятия «культурная элита» и «интеллектуальная элита», которая дополняет действующие в кадетских образовательных организациях воспитательные системы. Цели воспитания кадета, как правило, строятся на основе концепта «элитная личность» (А.Г. Ашин [30], П.Л. Карабущенко [173]), а ее психологическая структура раскрывается через критерии личностной зрелости:

- социально-психологическая зрелость – осознание кадетом принадлежности к региону, ценностное отношение к его будущему и

ответственность за социокультурное развитие, отождествление с социально-профессиональной группой, региональными общественными институтами. В основе реализации – «погружение» в региональное социокультурное пространство, проблематизация, педагогические инструменты формирования идентичности, помещение кадета в региональный календарь событий и пр.;

- потребностно-мотивационная зрелость, признание кадетом нравственного и интеллектуального превосходства над сверстниками, порождающее повышенную ответственность личности и уровень притязаний. В процессе апробации обеспечивалась психолого-педагогическим сопровождением формирование жизненных планов и стратегий самореализации (в очень широком диапазоне), поддержкой процессов рефлексии и определения уровня притязаний. Особого внимания заслуживают многочисленные контакты кадет с представителями культурно-образовательной элиты, обмен смыслами и ценностями;

- эмоционально-волевая зрелость – способность и готовность удерживать волевые усилия на достижении элитных результатов в образовании, саморазвитии, самореализации на основе четких знаний и представлений о своих способностях. Достижение критериального состояния обеспечивалось адаптированными к возрасту инструментами воинского воспитания, нацеленного на волевые качества личности: дисциплинированность, целеустремленность, самостоятельность, уверенность в себе, психологическую устойчивость, саморегуляцию и пр. В этом контексте отмечаем специальное обучение владению инструментами самоорганизации в широком диапазоне: от тайм-менеджмента и до ресурсного самоуправления;

- ценностно-ориентационная зрелость – сформированность системы ценностных ориентаций, отвечающих ключевым ценностям военной культуры и одновременно ценностям культурно-образовательной элиты, универсализма и инновационного развития российского общества. Инструменты достижения ценностно-ориентационной зрелости основываются на механизмах смыслообразования, поиска и нахождения личных смыслов в предъявляемых кадету ценностях;

- интеллектуально-креативная зрелость – способность активно познавать и оперировать процессами познания в схемах, отвечающих неклассическому и постнеклассическому идеалу знания, владение перспективными когнитивными схемами, креативность. Учет критерия определяет необходимость внимания к методологии познания при организации творческой деятельности в избранном направлении.

Регионы Российской Федерации до сих пор переживают долговременные последствия экономического, социального и культурного кризиса периода распада СССР и формирования новой российской государственности, в т.ч. социальное расслоение и неравенство возможностей (исследования Я.Ю. Бондаревой, М.В. Владыки, А.С. Глотовой, Е.А. Стрябковой и А.М. Кулика [378], А.В. Гавриковой, Д.Ф. Ишмуратовой, Ю.В. Мигуновой и Р.М. Садыкова [345], А.О. Грудзинского, В.П. Козырькова, А.А. Иудина и З.Х. Саралиевой [348], А.М. Нагимовой [270], В.П. Рябоконя, Л.А. Рарок и С.В. Захарова [343] и др.). До сих пор актуальными остаются проблемы инклюзии отдельных социальных групп (И.А. Маврина [241]), дети из которых не могут достигать социальных позиций, отвечающих их способностям, талантам и работоспособности. В контексте социальной инклюзии значение имеет механизм социального лифта, один из трех специфических механизмов влияния кадетского образования на человеческий потенциал.

Создавая социальный лифт, кадетское образование обеспечивает вертикальную восходящую социальную мобильность молодежи, поддерживает ее социальное самочувствие, предоставляет дополнительные возможности самоопределения и самореализации, компенсирует сложные социальные ситуации развития и тем самым меняет качество человеческого капитала молодежи в регионах Сибири. Практика кадетского образования дает возможность выделить как минимум три объективные и три субъективные стороны единого механизма социального лифта:

- обеспечивающую, предоставляющую в распоряжение кадета дополнительные ресурсы самоопределения и самореализации, доступа к которым у него ранее не было, формирующую потенциалы его самоопределения и самореализации;

- компенсаторную, устраняющую дефициты обучения, воспитания и развития;
- реабилитирующую, устраняющую деформации личности, вызванные негативным жизненным опытом;
- перспективную, задающую характерный для среды уровень притязаний на высокие социальные позиции, формирующую психологическую уверенность и высокую самооценку;
- проектировочную, определяющую многообразие индивидуальных вариантов социальной мобильности, прежде всего за счет самореализации в военно-профессиональной деятельности;
- коммуникационную, расширяющую связи кадета с институтами и людьми – потенциальными агентами социальной мобильности.

Резюме. Концептуальное оформление кадетского образования на современном этапе его развития опирается на идею широких возможностей этой педагогической системы оказывать влияние на процессы социокультурного развития территорий. Прогнозирование возможных социокультурных эффектов образует педагогический замысел, положенный в основу авторского варианта базовой концепции. В программе исследования прогнозируемые социокультурные эффекты стали одним из синтетических результатов, полученных в процессе теоретической работы исследовательского коллектива, экспертов и представителей субъектов социального заказа.

Прогнозирование социокультурных эффектов кадетского образования базируется на том, что это часть системы общего и дополнительного образования детей и в этом качестве разделяет общую ответственность за социокультурное развитие территорий. Однако новым теоретическим знанием становятся характеристика механизмов исполнения этой ответственности, способов претворения в жизнь социального заказа кадетскому образованию. Исполнение ответственности за социокультурное развитие определено как приоритетная задача по отношению к подготовке граждан к военной службе и военно-профессиональной ориентации кадет.

Социокультурные эффекты кадетского образования в исследовательских целях могут быть рассмотрены в культурных, социальных

и личностных контекстах единой социокультурной реальности. В культурных контекстах они раскрываются на основе идеи системного межпоколенческого воспроизводства культуры. В социальных эксплуатируется идея развития человеческого потенциала молодежи. В личностных контекстах используется идея непосредственного социокультурного влияния на процессы социализации человека.

Полученное знание дает возможность обосновать специфику проектирования кадетских образовательных программ.

3.3. Педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ

Фактором и одновременно результатом развития кадетского образования является многообразие и вариативность кадетских образовательных программ. В качестве структурного компонента педагогической системы кадетские образовательные программы участвуют в формировании системной целостности и единства, причем в их проектировании в наибольшей степени проявляется инновационный опыт и «раскачивание» сложившейся социальной нормы в соответствии с культурными изменениями.

На уровне проектирования образовательных программ концептуальные основы реализации образовательной политики в области кадетского образования включают идеи о том, как максимально и разнообразно использовать воспитательные потенциалы военно-профессиональной деятельности одновременно для решения задач обучения, воспитания и развития подрастающего поколения и для удовлетворения широкого круга образовательных потребностей детей, снимать барьеры и ограничения в создании новых форматов кадетского образования. Принципиальные изменения подходов к организации и развитию кадетского образования находят свое отражение в проектировании кадетских образовательных программ.

Кадетские образовательные программы представляют собой технологические комплексы, включающие специальный набор и компоновку образовательного содержания, форм, методов, способов, приемов и средств обучения, воспитания и развития кадет, моделей совместной деятельности субъектов, требований к образовательной среде, систем оценки и психолого-педагогической поддержки развития личности. Определение дано на основе теории педагогических технологий (В.П. Беспалько [53], В.В. Гузеев [118], В.М. Монахов [267], Г.К. Селевко [349] и др.) при понимании всех ограничений технологического подхода к исследованию педагогических явлений и процессов (В.В. Юдин [439]).

Кадетские образовательные программы – это организационно-методический и управленческий инструментальный образовательного процесса, отвечающий:

- доступным ресурсам, формам и методам контакта с военно-профессиональной деятельностью;
- образовательным потребностям обучающихся и выбранной ими степени контакта с военно-профессиональной деятельностью;
- возможностям интеграции в образовательные системы региона.

Процессы проектирования кадетских образовательных программ опираются на совокупность психолого-педагогических и организационных установок, которые мы и называем *педагогическими основами проектирования* (рис. 8.).

Исходными положениями, определяющими методологию проектирования кадетских образовательных программ, выступают три принципа:

- *принцип дополнительности* (Г.Г. Гранатов [112]), предполагающий планирование, проектирование и управление программами кадетского образования в их единстве с общим образованием. Принципиальным является единство целей обучения, воспитания и развития при условии расширения возможностей и ресурсов обучающихся, дополнения содержания, развивающей деятельности и среды общего образования (Е.В. Богданова, Б.А. Дейч и Т.А. Ромм [60], О.А. Вихорева [82], В.П. Голованов [104], Д.Е. Яковлев [443], З.А. Каргина [175] и др.);

- принцип удовлетворения особых образовательных потребностей.

Принципиальный приоритет образовательных потребностей личности сдвигает акценты в кадетском образовании в сторону нового баланса личностной, общественной и государственной ориентации. Эта позиция достаточно четко объясняется теориями личностно-ориентированного образования, превалирующими в современной педагогике (Е.В. Бондаревская [66], В.В. Сериков [352], И.С. Якиманская [442] и др.).

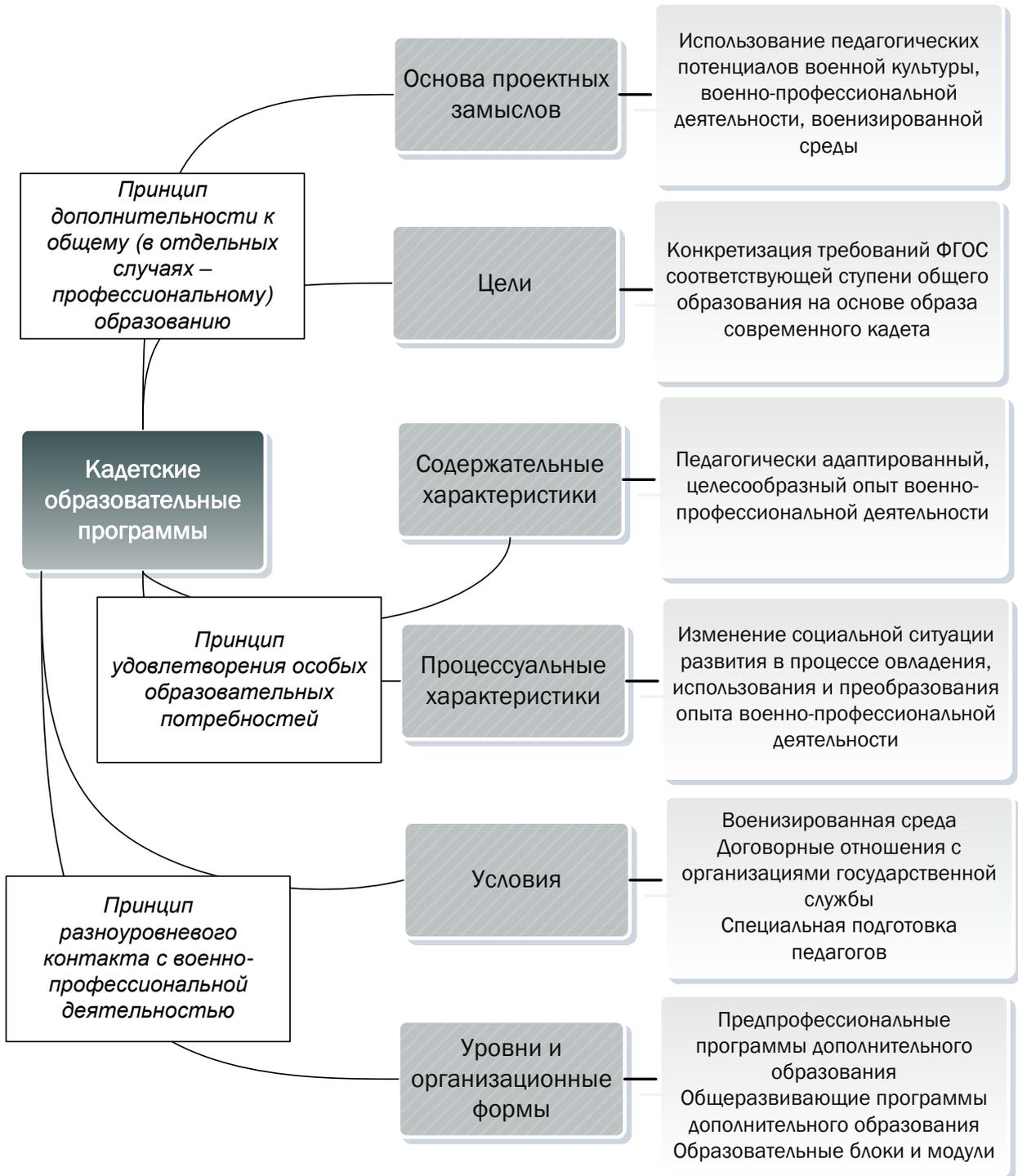


Рис. 8. Особенности проектирования кадетских образовательных программ

В кадетских образовательных программах удовлетворяются:

- особые виды интеллектуальной, психической и физической активности в процессе овладения педагогически адаптированными технологиями и содержанием военно-профессиональной деятельности;
- познавательные интересы в военной (культурной, исторической, технической и технологической) сфере в процессе знакомства с идеальными и материальными компонентами военной культуры;
- потребности в освоении отношений военного социума в процессе адаптации к военизированной среде, ценностно-смыслового обмена с военнослужащими;
- потребности в профессиональном самоопределении в процессе освоения возможностей профессиональной и личностной самореализации в профессиях государственной службы;
- потребности в самопроверке, самоактуализации и самореализации за счет создания успеха в освоении, использовании и творческом преобразовании опыта военно-профессиональной деятельности;
- потребности в общении и расширении социальных коммуникаций за счет дополнительных форм взаимодействия и совместной деятельности;
- другие потребности;
- *принцип многоуровневого контакта с военно-профессиональной деятельностью*. Принципиальная позиция заключается в том, что:
 - любая доступная степень контакта с военно-профессиональной деятельностью может обеспечивать определенный уровень и формат кадетской образовательной программы;
 - степень контакта с военно-профессиональной деятельностью, в свою очередь, определяется запросом со стороны обучающихся, в балансе с возможностями он диктует уровень и форму кадетской образовательной программы.

Особенности проектирования кадетских образовательных программ проявляются в основах проектных замыслов, целях, содержательных и

процессуальных характеристиках, условиях реализации, уровнях организации и организационных формах. Далее, эти позиции, за исключением условий реализации, получают более подробную характеристику.

Основы проектных замыслов

Особенности кадетских образовательных программ определяются целесообразным использованием педагогических потенциалов военной культуры, военно-профессиональной деятельности и военизированной среды. В этом смысле основы проектных замыслов всегда связаны с идеями о том, как использовать данные потенциалы в решении актуальных задач обучения, воспитания и развития кадет (рис. 9.).

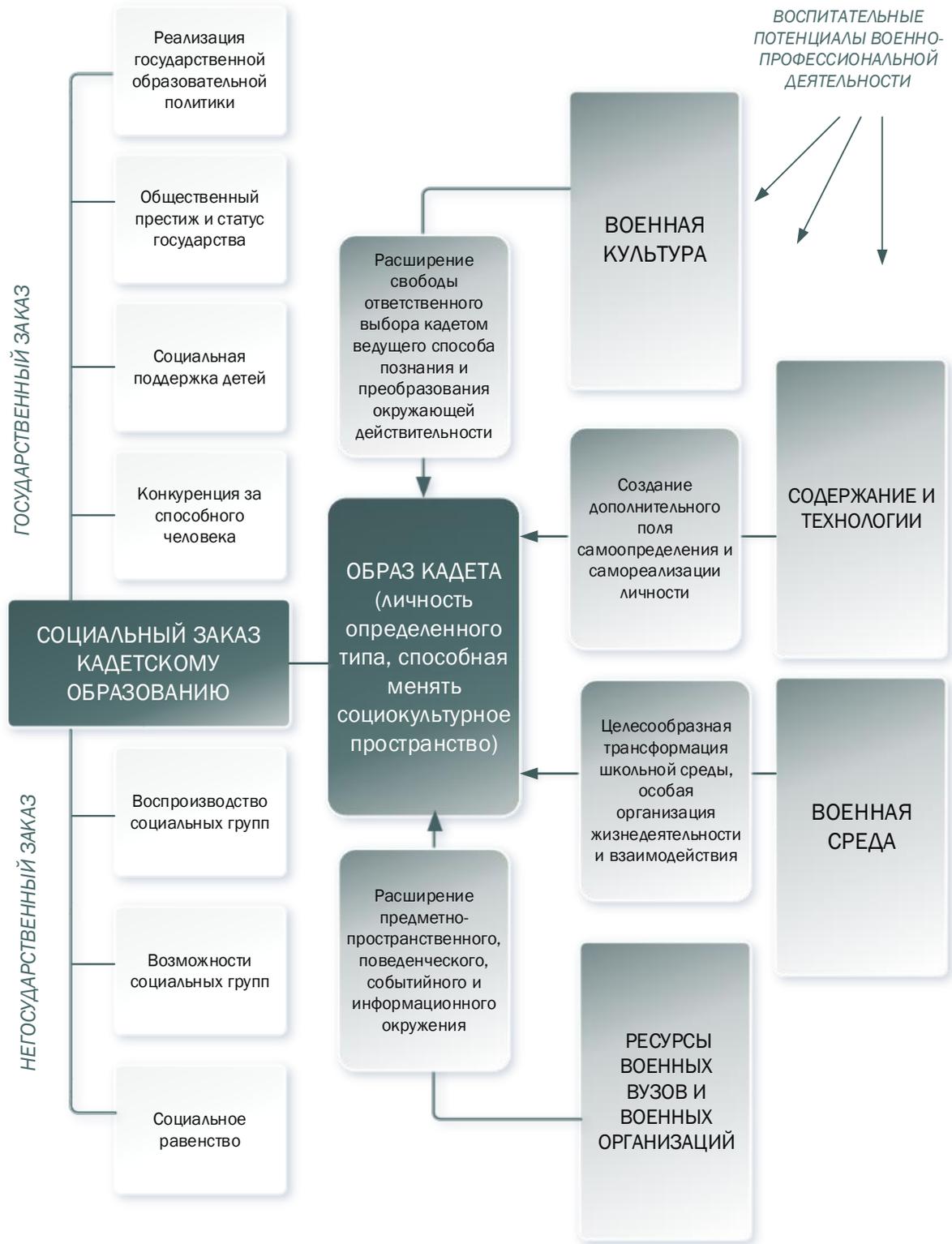


Рис. 9. Использование потенциалов военно-профессиональной деятельности в кадетском образовании

Идея об использовании педагогического потенциала военной культуры основывается на представлении о ней не как о субкультуре отдельной профессиональной группы, а как о проявлении, стороне национальной

культуры России (В.Н. Гребеньков [115]). Целесообразное использование массива военной культуры в кадетских образовательных программах строится на принципах культурологического подхода в образовании (В.Л. Бенин [44], Е.В. Бондаревская [66], Г.И. Гайсина [97], Н.Б. Крылова [211] и др.), которые на основании педагогического опыта могут быть интерпретированы в основы их проектирования следующим образом:

- образовательная программа обеспечивает «включение» кадета в культуру современного российского общества, овладение массивами военной культуры, которую образуют традиционные культурные ценности;

- образовательная программа является средством формирования человека культуры и как часть, «клеточка» образования – инструментом культурных преобразований;

- образовательная программа на примере военной культуры формирует культурные нормы, образцы и правила социального поведения;

- образовательная программа реализуется в среде, наполненной культурными смыслами, в которой опыт военно-профессиональной деятельности переживается в процессе его использования и постепенно становится личным;

- образовательная программа не замещает, а расширяет возможности выбора ведущего способа познания и преобразования действительности. Формирование субъекта культуры – это свободный выбор.

Кадетское образование есть сфера распредмечивания военной культуры российского общества, при этом в нем сохраняется возможность вместо насильственной инкультурации, социального «выращивания» и «натаскивания» предоставить личности самостоятельно выбирать ценности, нормы и образцы для строительства модели собственной жизнедеятельности. Культурные компоненты предъявляются кадету не в абстрактной форме, а как уклад жизни, где ценности военной культуры представлены через этические кодексы, культурные нормы – через адаптированные к возрасту правила поведения и взаимоотношений, а образцы – через ритуалы и традиции. В условиях не изоляции, но открытости кадетской образовательной организации происходят переживание и оценка компонентов военной культуры, сравнение с альтернативами, установление

индивидуальной ценности и личных смыслов. Представляя собой опредмеченные сущностные силы человека, направленные на обеспечение военной безопасности своего Отечества и народа, военная культура дает в распоряжение воспитанника эффективные и проверенные способы решения социальных и жизненных задач. Таким образом, воспитательный потенциал военной культуры реализуется *в расширении свободы ответственного выбора и конструирования кадетом ведущего способа познания и преобразования окружающей действительности.*

Учебная деятельность, в которой кадет развивается и проявляется как личность, находит смысловую и содержательную основу в военно-профессиональной деятельности, связанной с защитой Отечества от угроз безопасности. Кадетское образование – не профессиональное, тем не менее, овладение содержанием, опытом и технологиями военно-профессиональной деятельности в упрощенном и педагогически адаптированном виде, их творческое использование есть главная совместная деятельность педагогов и кадет, смыслы которой исследуются в диссертации с двух позиций. Со стороны кадета она представляет собой осознаваемый и субъективно значимый практический вклад в обеспечение безопасности и других благ Отечества, прежде всего за счет развития в себе качеств, необходимых для его защиты. Движущими силами саморазвития личности выступает осознанное противоречие между собственными возможностями и потребностями военно-профессиональной деятельности (В.И. Загвязинский [141]), в т.ч. в особых условиях войны. В норме результаты саморазвития осознаются как личная ответственность субъекта. Со стороны педагога совместная деятельность представляет собой непрерывно моделируемые квазипрофессиональные ситуации, «ставящие» кадета в необходимость действовать в зоне ближайшего развития.

В силу своих характеристик военно-профессиональная деятельность представляет возможности удовлетворения в кадетском образовании широкого диапазона интересов и склонностей, потребностей в специфической активности и т.д. В квазипрофессиональных задачах моделируются ситуации самопроверки и самоутверждения, крайне необходимые для подрастающего человека, создаются возможности

самореализации и успеха. Имманентно групповая военно-профессиональная деятельность способна удовлетворять потребности кадет в общении и взаимодействии, в приобретении социального опыта, являясь реальной альтернативой виртуальным коммуникациям. Наконец, государственная служба представляет собой возможную сферу будущей профессиональной деятельности. За счет нарастающего контакта с будущей профессией: от знакомства и формирования первичных представлений к профессиональным пробам, а затем к квазипрофессиональной деятельности, в кадетском образовании создаются условия обоснованного профессионального выбора (или обоснованного отказа от профессии государственной службы), развития военно-профессиональной направленности и военно-профессионального самоопределения на этом этапе жизни. Воспитательный потенциал содержания, опыта и технологий военно-профессиональной деятельности, таким образом, заключается *в создании дополнительного поля самоопределения и самореализации личности.*

Кадетское образование создает особое воспитательное пространство личности, одновременно воспроизводя школьную среду и компоненты военной среды (В.Ю. Ромайкин [339]). Комбинированная, военизированная среда обладает воспитательным потенциалом, раскрывающимся с позиций событийно-средового и ресурсного подходов. Социальные требования, статусные вызовы, ролевые ожидания, подкрепления и санкции, заимствованные из военной среды, определяют более сложную, но и более эффективную социальную ситуацию развития кадета, однако в центре среды – календарь событий (со-бытие [246]), где происходит взаимопознание, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимодействие и взаимовлияние различных субъектов кадетского образования (разные профессиональные статусы, опыт, возраст и пр.), обмен ценностями и смыслами жизни.

Как совокупность ресурсов военизированная среда объективно имеет уникальное *предметно-пространственное, информационное, поведенческое и событийное окружение*, которое, будучи интериоризировано кадетом, образует его субъективную среду (В.И. Слободчиков [360]). Кроме того, что она в идеале открыта и интегрирована в социокультурное пространство региона, среда кадетской образовательной организации распространяется на

доступные военные вузы, воинские части и военные организации (вузы, части и организации иных видов государственной службы, государственной службы российского казачества), что *расширяет объективные ресурсы саморазвития кадета*, которыми он может воспользоваться. Из исследований воспитательного потенциала военной среды установлено, что ее компоненты в адаптированном виде целесообразно трансформируют школьную среду, создавая особую организацию жизнедеятельности и взаимодействия субъектов кадетского образования.

Целеполагание в проектировании кадетских образовательных программ

Социокультурные эффекты, ожидаемые от кадетского образования, во многом связаны с его выпускником – личностью определенного типа, способной менять социокультурное пространство региона, быть в будущем субъектом долгосрочных процессов социокультурного развития. В построении образа цели в кадетском образовании субъекты социального заказа не просто согласуют свои ожидания и ограничивают их рамками положений образовательной политики, здесь реализуются принципы дополненности и единства с основным образованием. В социальном контексте (нормативный уровень политики), являясь единственной зафиксированной стандартами нормой, портрет выпускника различных ступеней общего образования пока остается единственно возможной инвариантной структурой педагогической цели в кадетском образовании. Образ кадета лишь позволяет осознать норму, задает ее вариативность, уровень и критерии развития личности, пока в диапазоне и качестве вариантов не «созреет» культурный образ новой социальной нормы (например, давно ожидаемый стандарт кадетского образования). Образ кадета не подменяет, но дополняет и конкретизирует «портрет выпускника» различных ступеней общеобразовательной школы (Федеральные государственные образовательные стандарты).

Происходит представление личностных характеристик выпускника (норм, требований стандарта) на примере идеализированных, общепризнанных, общественно одобряемых и сохраняющих свою значимость (сохраняющихся в «остаточной культуре» [[Ахиезер](#)]) качеств

современного офицера (профессионала военной службы, государственной службы иных видов, государственной службы российского казачества) в более отвечающей природе индивидуального и общественного сознания образной форме. Современный кадет – это несовершеннолетний обучающийся, по умолчанию (аксиоматично для всех без исключения участников социального заказа) отвечающий самым высоким требованиям к образовательному уровню, культуре и функциональной грамотности, но одновременно в личностном плане соответствующий образам, сложившимся в общественном сознании, в разных социальных группах.

Итак, в основе *целеполагания* при проектировании кадетских образовательных программ находятся, с одной стороны, формальные требования Федеральных государственных стандартов различных ступеней общего образования (принцип дополнительности к основному образованию), а с другой – раскрывающие эти требования, сложившиеся в общественном сознании идеологические образы кадета, ориентация на «культурный идеал» [312]. Ученые, изучавшие данное явление (В.В. Сидорова [354], А.Я. Флиер [403] и др.), утверждают историческую преемственность, и в то же время изменчивость культурных идеалов, их «рукотворность» и дают характеристику основным каналам формирования, закрепления и развития идеалов в общественном сознании: искусству, науке, установкам формирующейся государственной идеологии, идеологии субъектов социального заказа. Каждый из этих каналов, будучи задействованным в целенаправленной идеологической работе в социокультурном пространстве регионов, обеспечивает развитие кадетского образования.

Содержательные характеристики кадетских образовательных программ

Основу содержания в кадетских образовательных программах образует социокультурный опыт защиты Отечества, накопленный Вооруженными Силами, другими ведомствами в системе государственной службы Российской Федерации (далее – социокультурный опыт военно-профессиональной деятельности). Социокультурный опыт, используемый при формировании содержания кадетских образовательных программ, объединяет виды государственной службы, имеющие отношение к

программам (ведомственная принадлежность, патронаж, партнерские отношения и пр.), по своему смыслу и миссии – служению Отечеству, обеспечению первоочередного блага Отечества – его безопасности, свободы, возможности самоопределения и развития. В противоречивом идеологическом поле современной России эти смыслы сегодня – воплощение едва ли не единственной конвенциональной идеи – государственного патриотизма (М.В. Гринь [117], Н.А. Коровникова [204], А.И. Субетто [379], А.Ш. Султанов [382] и др.). Государственный патриотизм и активная позиция служения (противопоставленная получающим все большее распространение ценностям индивидуализма), таким образом, выступают в качестве первого из критериев отбора социокультурного опыта в содержание кадетского образования. В то же время социокультурный опыт, используемый в содержании кадетских образовательных программ, разделяет виды государственной службы, создает многообразие и уникальность кадетских образовательных программ.

Социокультурный опыт военно-профессиональной деятельности используется для формирования социального опыта личности (социальному опыту личности, индивида как основе отбора образовательного содержания посвящены работы И.В. Вагнер [78], Н.Ф. Головановой [105], В.Э. Закревского [144], Н.Б. Крыловой [210], И.А. Неясовой [276], Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко [376] и др.), его освоение, использование и творческое преобразование является ведущей совместной деятельностью субъектов кадетского образования. Вторым критерием отбора социокультурного опыта в содержание кадетских образовательных программ выступает педагогическая целесообразность его использования для формирования социального опыта личности: опыта познавательной деятельности; опыта репродуктивной деятельности, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностного отношения к объектам, процессам и явлениям действительности (В.В. Краевский [208], И.Я. Лернер [230], М.Н. Скаткин [357]).

Табл. 9. Источники содержания кадетских образовательных программ

№	Компоненты	Адаптируемый	Единицы содержания
---	------------	--------------	--------------------

п\п	социального опыта личности	социокультурный опыт	
1	2	3	4
1	Опыт познавательной деятельности	Военная культура, профессиональная культура видов государственной службы, государственной службы российского казачества	Знания и представления в исторической, научной, технической, технологической, политической, правовой, социально-профессиональной и др. сферах военного дела Знания и представления о современном военнослужащем, защитнике Отечества Знания и представления о себе как будущем защитнике Отечества
2	Опыт репродуктивной деятельности	Технологии, средства, отдельные формы и методы военно-профессиональной деятельности (в различных видах государственной службы, государственной службы российского казачества)	Военно-прикладные умения и навыки Социальные и функциональные умения и навыки Умения и навыки самоорганизации, самоуправления и саморазвития Умения и навыки коллективной жизнедеятельности Рефлексивные умения и навыки
3	Опыт творческой деятельности	Военная наука и технология, военная практика, общественные отношения вокруг военной безопасности, социально значимая деятельность в государственной службе	Проблемные ситуации познания и изменения реальности Проблемные ситуации самопроверки, самоактуализации и самоутверждения Проблемные ситуации саморазвития Проблемные ситуации самоопределения
4	Опыт эмоционально-ценностных отношений	Моральная проблематика военной службы	Ситуации свободного нравственного выбора в условиях неопределенности Ситуации сопереживания, содействия и сочувствия другому Ситуации многократного переживания сходства и отличий (культурная, групповая и личностная идентификация) Ситуации эмоционального переживания явлений и процессов военно-профессиональной деятельности (накопление эмотивного опыта жизни)

Опытная концепция содержания образования предполагает, что вне зависимости от объема, профиля и фрагментарности выбранного

социокультурного опыта содержание кадетской образовательной программы должно способствовать формированию всех компонентов социального опыта, быть тождественным по своей структуре культурному опыту человечества (табл. 9.).

Очевидно, что в паре с педагогической целесообразностью в проектировании содержания кадетских образовательных программ используется критерий целостности формируемого социального опыта личности, что обеспечивает единство задач обучения, воспитания и развития.

Наконец, в характеристике процессов проектирования кадетских образовательных программ нельзя обойти вниманием требования адаптированности содержания: к социальным, физиологическим и психологическим особенностям возраста; к состоянию здоровья, к полу, к военно-профессиональной направленности и готовности к определенной степени контакта с военно-профессиональной деятельностью, к наличию компетенций, позволяющих осваивать кадетскую образовательную программу. Адаптация выступает обязательным действием проектирования кадетских образовательных программ уже в силу опасности военно-профессиональной деятельности и тех нагрузок, которые она несет в себе. Однозначно в содержание не могут быть включены компоненты военно-профессиональной деятельности:

- несущие в себе риски и угрозы здоровью обучающихся;
- имеющие отношение к сведениям, составляющим государственную тайну;
- предполагающие ограничения, сознательно принимаемые военнослужащим вместе с соответствующим профессиональным статусом.

Безусловно, использование любых элементов военной практики, военной среды и военно-профессиональной деятельности возможно при условии, что они не противоречат педагогической этике и нормам педагогического взаимодействия с несовершеннолетними обучающимися.

Помимо того, компоненты содержания кадетских образовательных программ в процессе адаптации проверяются:

- на допустимый для возраста, пола, состояния здоровья уровень интеллектуальной, физической и психоэмоциональной нагрузки (Л.И. Шахова [426] и др.);

- на психологически безопасный уровень субъективного переживания ответственности за действия в процессе обучения (Л.Г. Горбунова [109]);

- на допустимые и принимаемые самими обучающимися ограничения личной автономии, комфортный уровень интенсивности межличностных контактов и эмоционального переживания ситуаций соревновательности (Е.А. Нездайминова [272]).

Наконец, при проектировании содержания может быть использован технический критерий в широком диапазоне показателей: от объема времени, отводимого на программу, до возможностей ее ресурсного обеспечения (кадрового, материально-технического, информационного, методического и пр.).

Таким образом, содержание кадетских образовательных программ проектируется на основе социокультурного опыта, который может способствовать формированию социального опыта личности при соблюдении критериев: опредмечивания идеи государственного патриотизма и служения Отечеству, целесообразности, целостности, адаптированности, технической возможности.

Процессуальные характеристики кадетских образовательных программ

Логика психологических процессов личностного развития достаточно часто имеет приоритет перед освоением содержания или формированием компетенций, особенно в условиях реализации современных образовательных стандартов (Н.Б. Ковалева и А.Ф. Ковалев [186], Е.А. Крюкова [212], другие авторы). В педагогических смыслах главной целью кадетской образовательной программы выступает все же не освоение отобранного содержания, а развитие личности кадета, происходящее в процессе освоения, использования и творческого преобразования социокультурного опыта военно-профессиональной деятельности. Организация совместной деятельности субъектов кадетского образования

имеет свое место в проекте кадетских образовательных программ и, в свою очередь, создает еще одно измерение их вариативности.

Военная культура, осваиваемый опыт военно-профессиональной деятельности, взаимодействие с ее субъектами, а также военизированная среда оказывают влияние на процессы становления личности, образуя особую социальную ситуацию развития – специфические для каждого возраста, уникальные для каждого человека и определенным образом организованные отношения внешней среды и внутреннего мира воспитанника, возрастно-типический характер которых дифференцируется воздействием объективных и субъективных факторов.

Военная культура задает нормативное направление социальной ситуации развития, идеальную форму социальных ожиданий и требований к личности. Социальные отношения, возникающие при освоении содержания, опыта и технологий военно-профессиональной деятельности формируют ее содержательное направление. Военизированная среда с ее событийностью и условиями определяет образ жизни, систему взаимодействия, обмена ценностями и смыслами. Ключевым фактором становления личности в системе кадетского образования выступает педагог (командир, воспитатель, преподаватель), способный влиять на субъектность кадета, осуществляющий опосредованное воспитание. На этой «фигуре» должны быть сосредоточены программы развития кадетского образования. На примере военно-профессиональной деятельности кадету предъявляются социальные ценности, нормы и образцы, социальные роли «взрослого мира», а нормативный тип личности становится условием самореализации, успешного формирования отношений и получения социального статуса в совместной деятельности

Становление личности в текущей социальной ситуации развития происходит в три этапа. На этапе адаптации (Я и военно-профессиональная деятельность) личность соотносит свое поведение с предъявляемым ожиданиями, нормами и образцами, гармонизирует свой образ жизни со средой, включается в систему социальных связей и отношений. На следующем этапе – индивидуализации (Я в военно-профессиональной деятельности) – личность добивается самореализации, находит личные

смыслы в предъявляемых образцах. Наконец, на этапе интеграции (Я для военно-профессиональной деятельности) воспитанником осознается противоречие между нормативным типом личности и собственным развитием, активизируются процессы саморазвития. Результатом становятся новообразования личности, вступающие в противоречие со сложившейся ситуацией социального развития и обеспечивающие ее качественное изменение. В новом качественном состоянии объективно существующий социальный мир воспитанника не меняется, однако претерпевает изменения его субъективное восприятие и переживание.

Условия реализации

Практика развития кадетского образования показывает, что критичными для эффективной реализации кадетских образовательных программ выступают всего три условия:

- создание военизированной среды (постоянно действующей или формируемой непосредственно в учебное время);
- договорные отношения с организациями государственной службы (обеспечение необходимого уровня контакта с военно-профессиональной деятельностью);
- специальная подготовка педагогов – руководителей (устранение профессиональных образовательных дефицитов). Их более подробная характеристика представлена в следующей главе.

Уровни и организационные формы кадетских образовательных программ

Одной из задач концептуального оформления кадетского образования выступает объединение в общую педагогическую систему образовательных программ различных организационных форм и уровней сложности с таким учетом, чтобы концептуальные положения не «отрезали» возможность появления новых форматов.

Контакт с военно-профессиональной деятельностью определяется местом и ролью, которые занимают освоение, использование и преобразование соответствующего социокультурного опыта в социальной ситуации развития кадета. Уровень контакта может характеризоваться временем пребывания в военизированной среде, степенью принятия

военизированных отношений, интенсивностью и значением в достижении жизненных планов, многими другими показателями. В одной из вероятных перспектив развития кадетского образования актуальными можно считать пять уровней контакта, расположенных по уровню сложности в следующем порядке:

- условный контакт характерен для объединений кадетской направленности, создается в том случае, когда освоение кадетской образовательной программы приводит к достижению программных целей (условие эффективности) объединения, движения, организации, работающей с детьми и молодежью. Содержание реализуется в виде отдельных образовательных блоков, модулей и пр. Приоритет имеют обучающие цели;

- ограниченный (во времени и пространстве) контакт с военно-профессиональной деятельностью создается в кадетских классах, где учебная деятельность занимает ограниченное время в расписании занятий и предполагает на это время погружение кадета в военизированную среду. Кадетские образовательные программы действуют относительно автономно. Обеспечивает реализацию познавательных потребностей и позволяет решать задачи патриотического воспитания, военно-профессионального ориентирования кадет;

- систематический контакт предполагает наличие постоянной, но открытой военизированной среды, совмещение общего образования с освоением программ дополнительного образования, способствующих подготовке к военной службе. Кадетские образовательные программы могут быть интегрированы во все составляющие образовательного процесса, в жизнь и быт кадет. Программы способны решать сложные задачи воспитания, развития военно-профессиональной направленности, развития профессионально важных качеств личности;

- полный контакт (погружение в среду) – предполагает постоянное и круглосуточное пребывание кадет в военизированной среде (со средовыми условиями), в первую очередь, выполнение обязанностей обучающегося в общем образовании, во вторую очередь, освоение образовательного содержания, обеспечивающего подготовку к военной службе. Данный

уровень контакта может быть реализован в кадетских образовательных организациях силовых ведомств, в кадетских школах-интернатах;

- квазипрофессиональная деятельность – отличается выполнением профессиональных задач и обязанностей военной службы, для курсанта военного вуза при их совмещении с обязанностями обучающегося (А.А. Вербицкий [79]). Квазипрофессиональная деятельность создает ситуацию профессиональных проб и завершает становление военно-профессиональной направленности личности, обеспечивает освоение отношений военной среды и способствует будущей социально-профессиональной адаптации. По ресурсам и возможностям способностью организовать такой контакт обладают только кадетские образовательные организации силовых ведомств на старших курсах обучения. По своему нормативному уровню кадетские образовательные программы, предполагающие квазипрофессиональную деятельность кадет, относятся к предпрофессиональным программам дополнительного образования детей.

Резюме. Опыт реализации современной образовательной политики в области кадетского образования представлен в кадетских образовательных программах – одном из основных компонентов системы кадетского образования. Кадетские образовательные программы – практическое воплощение внутренней, генетически обусловленной движущей силы развития кадетского образования. Используя посылы образовательной политики в области кадетского образования, проектировщики кадетских образовательных программ расширяют вариативность и диапазон их реализации, во всем многообразии инициатив и инноваций формируется диалектическое противоречие между институционализацией и деинституционализацией кадетского образования.

Основы проектирования кадетских образовательных программ – рекомендательный раздел концепции, призванный обеспечить относительную целостность и единство образовательного пространства на современном уровне концептуального оформления. Вместе с тем, они разрабатывались как практическое руководство для педагогов и педагогических коллективов и способ придать практическую значимость концептуальному знанию.

Выводы по главе III

Исследование концептуальных основ педагогической системы кадетского образования позволило сделать следующие выводы и обобщения.

1. Базовая концепция кадетского образования, выступая одним из синтетических результатов его социокультурного анализа, представляет собой систему научно обоснованных взглядов на кадетское образование и процессы его развития в регионах, определяющую возможную основу принятия управленческих и административных решений, обусловленных педагогическими закономерными связями между образовательной политикой в области кадетского образования и практикой ее реализации. Основными структурными компонентами концепции являются: методологические основы познания, категориально-понятийный аппарат объяснения, теоретические основы прогнозирования и перспективные пути поддержки).

2. Методологические основы познания кадетского образования и процессов его развития определены: общенаучным системным подходом и социокультурным подходами к исследованию педагогических систем; концепцией человеческого потенциала молодежи; концепциями социальной психологии развития личности, социального конструктивизма и конструкционизма, теориями идентичности, элит и социальности современного образования. Концепция кадетского образования опирается на принципы: относительной автономии и сохранения уникальности региональных моделей; дополнительности структур; коллаборации ресурсов; горизонтальной и вертикальной мобильности кадет

4. Категориально-понятийный аппарат концепции включает: общие, специальные, основные и дополнительные понятия (Приложение 1). Понятия концепции получили свое определение на основе действующих и общепринятых философско-педагогических категорий. Ядром категориально-понятийного аппарата концепции выступает понятие «кадетское образование», структуру которого образуют специальные понятия: кадетские образовательные организации, кадетские образовательные программы, кадетское движение, кадетская педагогика.

5. Теоретические основы прогнозирования процессов развития кадетского образования в Сибири устанавливают механизмы, объясняющие динамику кадетского образования через противоречия между: институционализацией и деинституционализацией кадетского образования; унификацией, централизацией и стремлением к сохранению самобытных моделей; движением региональных структур к целостности и полноте за счет взаимного дополнения и усилением административных барьеров; возрастающими возможностями коллаборации субъектов – заказчиков и усиливающейся конкуренцией между ними; автономизацией кадетских образовательных организаций и запросом на вертикальную и горизонтальную мобильность кадета.

6. Проблемно-целевое прогнозирование процессов развития кадетского образования, основывающееся на наличии собственных движущих сил, дало возможность выделить шесть перспективных путей их поддержки (механизмов реализации): диалоговый; управленческий; интеграционный; проектный; технологический; ориентационный.

7. Технологической платформой моделирования кадетского образования выступает образовательная экосистема, которая, выступая конструкцией, качеством и требованием к организационно-технологической модернизации кадетского образования, задает ее целевые ориентиры, пути и ограничения, отнесенные к трем фокусам: к образовательному пространству; к движению субъекта в образовательном пространстве; к взаимодействию субъектов образовательного пространства.

8. Прогнозирование возможных социокультурных эффектов раскрывает идею широких возможностей кадетского образования как педагогической системы оказывать влияние на процессы социокультурного развития территорий. Социокультурные эффекты кадетского образования представлены нами:

- на уровне воспроизводства культуры - в культурных контекстах социокультурной реальности - формирование мировоззрения, ценностной системной картины мира; воспитание модальной (социально-значимой) личности; инкультурация, включение личности в систему социальных взаимодействий;

- на уровне развития человеческого потенциала молодежи - в социальных контекстах социокультурной реальности - развитие в культурно-ценностном измерении; развитие в интеллектуальном измерении; развитие в инновационно-деятельностном измерении;

- на уровне непосредственного социокультурного влияния на процессы социализации человека - в личностных контекстах социокультурной реальности - конструирование сложной идентичности, приоритет – гражданская идентичность; рекрутирование культурной и интеллектуальной элит; социальный лифт.

9. Принципами, определяющими методологию проектирования кадетских образовательных программ, выступают:

- принцип дополнительности, предполагающий планирование, проектирование и управление программами кадетского образования в их единстве с общим образованием.

- принцип удовлетворения особых образовательных потребностей, подразумевающий при сохранении принципиального приоритета образовательных потребностей личности;

- принцип многоуровневого контакта с военно-профессиональной деятельностью, предполагающий, что любая доступная степень контакта с военно-профессиональной деятельностью может обеспечивать определенный уровень и формат кадетской образовательной программы.

10. Особенности проектирования кадетских образовательных программ проявляются в основах проектных замыслов, целях, содержательных и процессуальных характеристиках, условиях реализации, уровнях организации и организационных формах.

В итоге, при решении третьей группы задач исследования для кадетского образования в Сибири определены границы возможного в достижении ожидаемых социокультурных эффектов, реализации социального заказа кадетскому образованию. Полученный научный результат дает возможность проектировать «настройки» педагогической системы, при которой практика реализации образовательной политики в области кадетского образования является эффективной.

Глава IV. Опыт управления реализацией образовательной политики в области кадетского образования в Сибири

4.1. Государственно-общественное управление реализацией образовательной политики в области кадетского образования

Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири основывается на системе государственно-общественного управления этим процессом, сложившейся в своей основе в период снятия социокультурных рисков и непрерывно развивающейся в регионах (в соответствии типу региональной модели кадетского образования). Государственно-общественное управление – характерная черта сибирского опыта, его описание представляет собой очередную задачу исследования с использованием методов обобщения, систематизации и структурного моделирования. Процессы формирования государственно-общественного управления кадетским образованием в Сибири далеко не завершены, поэтому представленный в параграфе материал есть компиляция опыта различных регионов Сибирского федерального округа, результатов пилотных проектов и экспериментов по реализации концепции, удачных управленческих и педагогических решений, дополненная прогнозами и экстраполяциями, «достраиваемыми» систему общественно-государственного управления до ее целостного состояния.

Становление системы государственно-общественного управления кадетским образованием в Сибири происходило по пути создания специальных правовых (императивных) форм и договорных (диспозитивных) отношений (Н.М. Федорова [396]). Вместе с тем, именно в отношении кадетского образования государственно-общественное управление долгое время сдерживалось тем, что его предпосылкой является открытость образовательных систем [40], кадетские же образовательные организации (в особенности Министерства обороны Российской Федерации) частично закрыты. Реальная востребованность и интерес к государственно-общественному управлению возникает только в том случае, если кадетское образование *переходит из режима функционирования в режим развития и*

саморазвития. Следует отметить, что государственно-общественное управление не замещает государственное управление (с его органами, практиками и иерархией) и самоуправления (с его органами и полномочиями), но органично дополняет их в достижении *целей*: модернизации кадетского образования, интеграции его региональных моделей в рамках макрорегиона Сибирь и становления современной образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации.

В отношении «микросоциальных процессов и деятельностных практик» [320, С. 167] *модернизация* рассматривается как один из принципов развития (принципиальные позиции раскрываются А.Г. Бермусом [49], И.Э. Гайлис [95], Н.Ф. Диановой [129], А.П. Тряпицыной и С.А. Писаревой [390]), в чем-то противопоставленный инновации, не приемлемой «в чистом виде» для кадетского образования. В то же время справедливым остается высказывание А.П. Тряпицыной и С.А. Писаревой о том, что модернизация «осуществляется посредством инноваций, отражающих переход к системе образования постиндустриального общества, в котором все большую роль играют социальные регуляторы, вызванные нормами индивидуального выбора, личными ценностями» [390, С. 7]. Государственно-общественное управление обеспечивает комплексное обновление кадетского образования, инициацию, оценку и внедрение точечных инноваций и одновременно сохранение идейно-ценностного ядра кадетского образования и его уникальных региональных моделей.

Одновременно развитие государственно-общественного управления кадетским образованием рассматривается как возможность завершить *интеграцию региональных моделей* кадетского образования в единый сибирский кластер. Технология государственно-общественного управления и организации общественного диалога в области кадетского образования реализуется в регионах с 2012 г. и является преемственной к подходам и принципам «возрождения» кадетского образования в опыт общественного диалога, принципы сочетания постоянно действующих диалоговых площадок

с проектами легли в основу эксперимента. Сибири в период после 1991 г. (Ассоциация «Сибирское соглашение»).

В 1992 г. для решения общих социокультурных и экономических проблем, связанных с распадом СССР, руководителями сибирских территорий создана Межрегиональная ассоциация экономического взаимодействия субъектов Российской Федерации «Сибирское соглашение». Идеология ассоциации «Сибирь – единая социокультурная и экономическая территория», накопленный ею опыт межрегионального взаимодействия по общим проблемам образуют основу организации многих интеграционных процессов, в т.ч. процесса развития кадетского движения в масштабах Сибири. Практически сразу среди приоритетных сфер внимания Ассоциации оказалось образование, а в структуре ее управления появился Координационный совет по образованию. С 2015 г. по инициативе Министерства образования Красноярского края Координационный совет сформировал в своем составе секцию кадетского образования, поддерживающую в числе прочего первые тенденции государственно-общественного управления в масштабах Сибири. Наиболее эффективные и перспективные площадки общественного диалога возникли в Красноярском крае и Новосибирской области, практическим результатом стал обмен педагогическим опытом, причем по составу как сам совет, так и секция кадетского образования объединяли представителей власти, общественных институтов, образовательных организаций, науки и бизнеса. В связи с реформированием организационной структуры Сибирского соглашения Координационный совет по образованию прекратил свою работу в 2017 г., а его восстановление в новом качестве проектного и экспертного сообщества под эгидой ассоциации пока не состоялось. Тем не менее, Одним из возможных вариантов интеграции является предложенная нами модель кадетской образовательной экосистемы (параграф 3.1).

Третьей целью государственно-общественного управления кадетским образованием стало *влияние на процессы становления образовательной политики в области кадетского образования*. Учитывая, что Сибирь – один из исторически сложившихся центров кадетского образования, в опыте его

развития проявляется двусторонняя связь между образовательной политикой и практикой ее реализации «на местах». В государственно-общественном управлении сложились практики формирования законодательных инициатив, обсуждения политических посылов на основе реального педагогического опыта.

Конечно же, перечисленные цели – минимальный набор, который постоянно расширяется, однако дополнительный функционал государственно-общественного управления предполагает:

- обоснованность постановки перед ним очередной управленческой цели. Так, например, подключение к оперативным и тем более тактическим решениям, которые уже достаточно эффективно принимаются органами государственного управления и самоуправления не только не всегда оправдано, но в ряде случаев вредно;

- уникальность и новизна цели. Любые действия, дублирующие уже состоявшиеся решения государственных органов и самоуправления без их замены, создают обратный эффект;

- компетентность в принятии управленческих решений, направленных на достижение новой цели, обоснованность государственно-общественного управления. Проблема частично решена с помощью специальной научно-методической структуры. «Для моделирования эффективных механизмов общественного участия в области управления образованием важно понять, где эффект от привлечения представителей общественности будет максимальным, а где минимальным. Можно предположить, что наиболее эффективным будет привлечение общественности к реализации стратегических и контрольных функций» [107, С. 8].

Сущностные характеристики государственно-общественного управления образовательными системами даны в работах Д.М. Вердиева [80], Т.А. Степановой [373], И.В. Терентьевой [388], Н.М. Федоровой [396], вошедших в теоретические основы настоящего исследования. «Государственно-общественное» следует понимать как особый тип и одновременно качество, уровень развития системы управления образованием. Появление эффективного государственно-общественного управления образованием характеризует регион как пространство развитого

гражданского общества, социальной активности населения, продуктивного взаимодействия государственных и социальных институтов, компетентности власти. Формирование государственно-общественного управления кадетским образованием, с одной стороны, есть следствие социокультурного развития регионов Сибири, а с другой – целенаправленной экспериментальной деятельности, а любая целенаправленность дает возможность определять приоритеты и ориентиры.

Приоритетными в формировании государственно-общественного управления кадетским образованием в Сибири стали его следующие возможности:

- «совместно-разделенная» [70, С. 7] активность и ответственность за выполнение управленческих функций по отношению к кадетскому образованию государственных и негосударственных субъектов, всех участников социального заказа кадетскому образованию;

- разделение ответственности в обеспечении кадетского образования (управление ресурсами) для компенсации дефицитов региональных моделей;

- комплексный охват всех механизмов управления (планирования, стимулирования, организации и контроля, управления составом и структурой, управления ресурсами, информационное управление. Исключение – механизмы институционального управления [280]);

- взаимный контроль для снятия рисков инновационных решений с «далеко идущими» последствиями, принимаемых в ситуации не полной определенности, имеющих вероятностный результат;

- продуктивное взаимодействие органов и субъектов управления с педагогическими коллективами, механизмы обратной связи;

- максимальное использование механизмов и инфраструктуры государственно-общественного управления, сложившихся в регионе;

- открытость и прозрачность, информационное обеспечение деятельности государственно-общественного управления;

- экспертность и компетентность управляющих органов;

- научно-методическое обеспечение процессов принятия и реализации управленческих решений.

В основу государственно-общественного управления кадетским образованием должны войти как минимум три концептуальных принципа: партнерство, целостность и саморазвитие:

- партнерство предполагает консолидацию возможностей всех социальных партнеров, увеличение системного эффекта за счет взаимодействия их потенциалов, подчинение интересов партнеров целям совершенствования кадетского образования;

- целостность означает единую стратегию скоординированного развития всех частей системы образования;

- саморазвитие определяет уровень самодостаточности системы кадетского образования, наличие внутренних источников ее роста, способность адаптироваться к изменениям в обществе.

Инициатором организации государственно-общественного управления кадетским образованием в Сибири выступают органы государственного управления, которые, по Д.М. Вердиеву [80], в своем движении к эффективности иницируют ряд этапов, связанных с усилением влияния общественности в управленческих функциях:

- а) этап «пассивного, рекомендательно-консультативного участия» [80, С. 11]. На этом этапе созданы неформальные родительские и профессиональные педагогические сообщества, способные влиять на общественное мнение, принимать участие в открытом обсуждении проектов и решений;

- б) этап «ограниченно-распорядительного (распределительного) участия», на котором, кроме родительских и педагогических (ставших формальными), к управлению допускаются другие местные сообщества, представляющие потенциальных заказчиков кадетскому образованию. Субъекты государственно-общественного управления присваивают себе права и ответственность за долгосрочные проекты и стратегию развития, но решающее право решения остается за государством. Государство делегирует формальным органам права контроля за образовательными процессами в кадетском образовании;

- в) этап «активного участия» [80, С. 11]. По мере оформления и согласования социального заказа создаются договорные отношения между

его субъектами, появляется коллегиальный орган управления. В пределах задач выполнения социального заказа и соответствующего развития кадетского образования, субъектам государственно-общественного управления передаются права формирования организационно-педагогических и финансово-экономических основ развития кадетского образования, «... которые активно функционируют как в пределах социального заказа, так и на паритетных с государством началах участвует в формировании образовательной политики» [80, С. 11]. Завершается становление договорных (диспозитивных) отношений [396];

г) этап «дифференцированных форм активного участия» [80, С. 11], содержание которого предполагает полноценное участие в разработке и реализации образовательной политики, официальное оформление органов государственно-общественного управления, разграничение управленческих полномочий и ответственности. Появляется научно-методическое обеспечение государственно-общественного управления. Завершается создание специальных правовых (императивных) форм [396]. С последнего этапа государственно-общественное управление становится не просто формой соучастия общества в процессах принятия и реализации (государственными органами) управленческих решений, но в четко определенных границах и функциях управленческие решения полностью принадлежат специальным органам государственно-общественного управления, где государство имеет свои права и диспозиции, установленные законодательно или в результате договора.

На практике, на примере кадетского образования подтверждается идея Д.М. Вердиева о том, что становление государственно-общественного управления образованием – не линейный процесс, он вполне может останавливаться (вместо инициации, государство сопротивляется общественной активности) в том моменте, когда действующая форма уже «... вписана в общий социально-политический и социокультурный контекст и относительно эффективна в решении задач национальной образовательной политики» [80, С. 9]. Напротив, чем более высокие требования диктует образовательная политика в области кадетского образования (через прямое требование «центра» или / и общественные инициативы), тем большую

активность проявляют государственные органы управления в поисках тех, кто способен помочь. Таким образом, состояние государственно-общественного управления кадетским образованием – не только зрелость общества, это еще и «озабоченность» государственных органов управления выполнением актуальной образовательной политики в области кадетского образования. Отсюда наиболее емкая и точная из формулировок *принципиального условия становления (или дальнейшего развития после стагнации)* государственно-общественного управления – необходимость изменений действующей системы управления для реализации актуальной образовательной политики в области кадетского образования.

Учитывая сущностные и содержательные характеристики явления, *государственно-общественное управление* можно определить как относительно самостоятельный компонент общей системы управления кадетским образованием в регионе, обладающий собственной структурой и функционалом, установленными правовыми нормами и договорными отношениями субъектов социального заказа, действующий наряду с государственным управлением и самоуправлением в целях развития кадетского образования до состояния, обеспечивающего качественную реализацию актуальной образовательной политики в области кадетского образования. Структурно государственно-общественное управление кадетским образованием представляет собой систему отдельных, взаимодействующих и совместных органов, разделяющих между собой полномочия и ответственность за выполнение образовательной политики в области кадетского образования в регионе, форм и способов их деятельности.

Моделируя государственно-общественное управление кадетским образованием, кроме условия становления, целей и приоритетов, в его структуру мы включили органы, объекты, способы и обеспечение управления (рис. 10.). Государственно-общественное управление осуществляют субъекты социального заказа, на основе договорных отношений принимающие на себя управленческие права и ответственность.

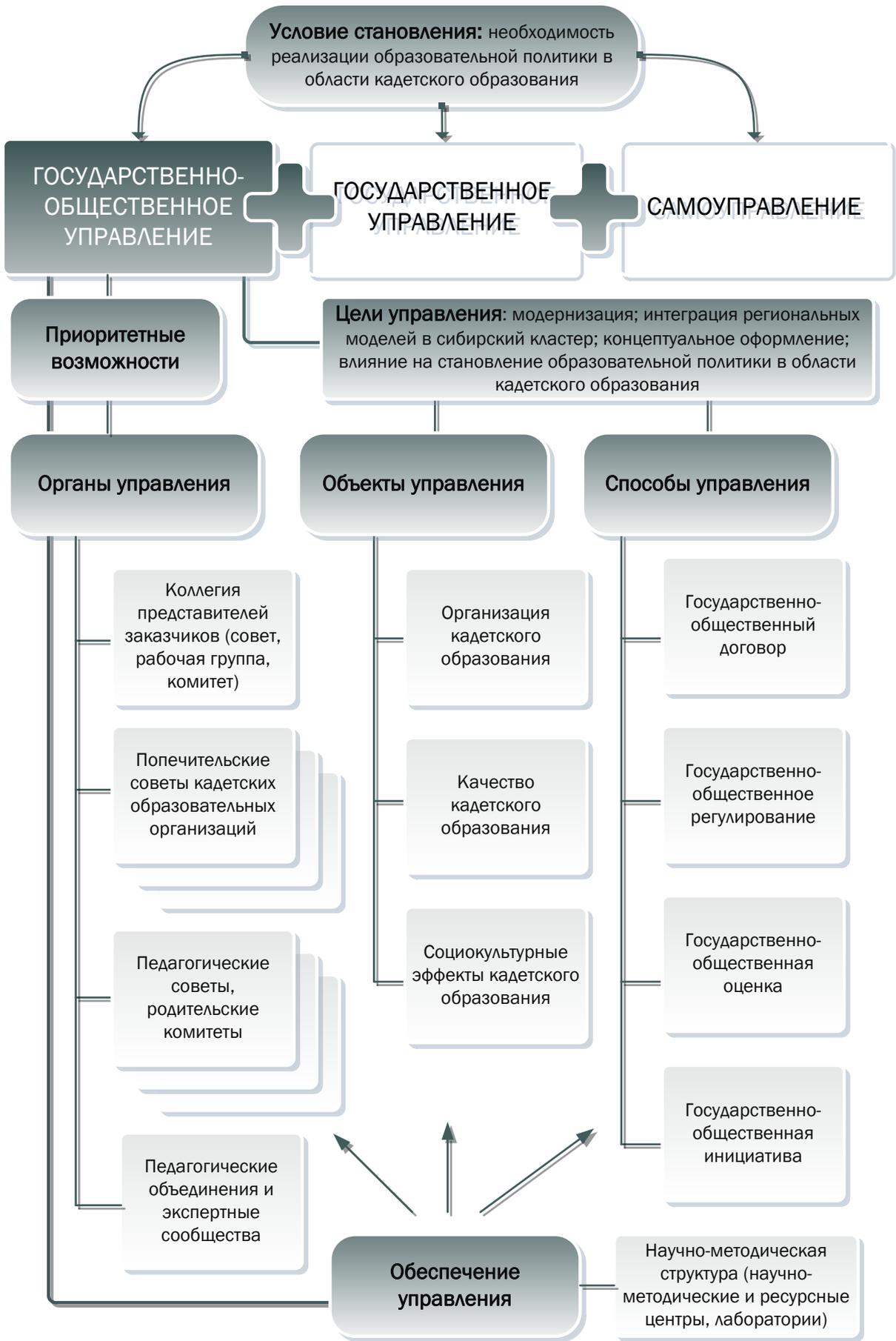


Рис. 10. Структура государственно-общественного управления

Их представители формируют *органы государственно-общественного управления* – коллегиальные структуры, испытывающие на себе внешнее воздействие (приоритеты, запросы и ожидания, общественное мнение и оценки) и осуществляющие, в свою очередь, воздействие на систему кадетского образования, поддерживающее ее изменение в состоянии, обеспечивающее качественную реализацию образовательной политики.

Стратегию развития кадетского образования (долгосрочные цели, общие подходы и стратегические линии, стандарты, планируемые изменения региональной модели и пр.) предлагает региональный коллегиальный орган – Совет, рабочая группа при органе государственной власти, комитет и т.п. Высший коллегиальный орган оперирует программами развития кадетского образования в регионе. Оперативное управление делегировано Попечительским советам кадетских образовательных организаций. Попечительские советы управляют системой мероприятий, реализующих региональные программы в конкретном образовательном учреждении. Для кадетских классов и других объединений подобные функции делегированы аналогичным органам управления общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования. Для тактических решений государственно-общественное управление делегирует ряд своих полномочий органам самоуправления образовательных организаций – педагогическим советам и родительским комитетам. Ко всем уровням подключены органы государственно-общественного управления общим и дополнительным образованием в регионе, особенно педагогические объединения и экспертные сообщества.

В сибирской практике сложились четыре основных способа государственно-общественного управления кадетским образованием:

- *государственно-общественный договор*. Предполагал создание в кадетском образовании системы отношений, основанной на балансе правовых (императивных, устанавливаемых государством) норм и договорных (диспозитивных) позиций негосударственных субъектов социального заказа кадетскому образованию. Обеспечивал диалоговый и интеграционный пути поддержки развития кадетского образования: оформление социального заказа кадетскому образованию в процессе

общественного диалога, капитализацию потенциалов кадетского образования в программах социокультурного развития регионов, оформление ответственности кадетского образования в федеральных и региональных программах в области воспитания и дополнительного образования детей. Формами реализации государственно-общественного управления стали диалоговые площадки и коммуникации субъектов социального заказа, ресурсные центры, институты шефства и профильной предпрофессиональной подготовки на профессии государственной службы (государственной службы российского казачества);

- *государственно-общественное регулирование.* Основано на механизмах учета общественного мнения и общественного обсуждения ключевых вопросов образовательной политики [336] в области кадетского образования, полномочном участии представителей субъектов социального заказа, педагогических и родительских сообществ, органов самоуправления кадетскими образовательными организациями в принятии ключевых управленческих решений. Использовалось для программирования процессов развития кадетского образования, а также при реализации проектного, технологического и ориентационного путей их поддержки. Обеспечивало: стимулирование проектной и инновационной деятельности, социального предпринимательства, связанного с кадетским образованием, создание глокального образовательного пространства, формирование единой системы профессиональной ориентации на профессии государственной службы. Эффективными формами стали проектные, конкурсные и краудинговые площадки, комиссии при органах управления образованием, попечительские советы кадетских образовательных организаций, научно-методические центры и лаборатории кадетского образования;

- *государственно-общественная оценка* качества реализации современной образовательной политики в области кадетского образования. Поддерживала открытость деятельности кадетских образовательных организаций, стандартизацию кадетских образовательных программ, обеспечение прав и интересов обучающихся, мониторинг процессов развития. Применялась для реализации управленческого пути поддержки развития кадетского образования как способ самосовершенствования

государственно-общественного управления. Эффективными формами стали открытые информационные системы, экспертное сообщество, независимые автоматизированные системы оценки качества, инструменты самопроверки и самоотчета;

- *государственно-общественная инициатива*. Предполагала на основе педагогического опыта подготовку и продвижение изменений образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации на концептуальном, нормативном и административном уровнях.

Управление развитием кадетского образования в регионах Сибири осуществляется на основе региональных программ, которые формируются от лица государственно-общественного управления, при этом оно само по себе является первостепенным объектом развития. Рекомендуемая структура региональных программ развития кадетского образования сориентирована на логику процессов развития, включающих пять этапов: проблематизации, стимулирования, инициатив, накопления инноваций, качественных изменений региональной модели (табл. 10.).

Каждый из этапов развития в диссертационном исследовании описан через качественные состояния, к которым стремится кадетское образование, а также через возможные эффекты. Эффекты трех первых этапов получили в работе экспериментальное подтверждение, эффекты двух последних пока еще представляют собой лишь прогнозное знание – условные (главное условие: принятие концептуальных основ или отказ от них) прогнозы развития кадетского образования в Сибири. Программирование развития кадетского образования в регионах Сибири основано на теориях социального конструктивизма, согласно которым активность ведущих субъектов достигается в процессе их участия в конструировании желаемой социокультурной реальности. На первом этапе – проблематизации – кадетское образование приобретает культурную определенность, а в процесс обсуждения вовлекается широкий круг региональных государственных и общественных институтов.

Табл. 10. Общая характеристика этапов развития кадетского образования

Этап	Ведущие субъекты	Механизмы развития (ведущие противоречия)	Управленческие стимулы (содержание программ), в т.ч. научно-исследовательские задачи	Ведущий способ государственно-общественного управления
1	2	3	4	5
Проблематизации	Региональные и общественные институты	Социокод (культурно-нормативный тип личности) – способы трансляции (образовательная политика)	<ul style="list-style-type: none"> - общественный диалог и формирование идеологии кадетского образования в общественном сознании; - популяризация образов кадета, кадетского образования, кадетского образовательного процесса; - становление кадетского движения; - научное обоснование и постановка проблем развития кадетского образования в регионе 	Государственно-общественный договор
Стимулирования	Субъекты – потенциальные заказчики кадетского образования	Социальный заказ кадетскому образованию – возможности его реализации в региональных системах	<ul style="list-style-type: none"> - определение социального заказа; - система договорных отношений; - анализ ресурсов и определение схем коллаборации; - аналитические и прогнозные исследования в области кадетского образования 	
Инициатив	Педагогические коллективы	Ограниченность действующих форм социальной организации – педагогическое творчество	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная подготовка педагогов и педагогических коллективов; - поддержка инновационного движения и проектной деятельности; - экспериментальные исследования и разработка педагогических инструментов 	Государственно-общественное регулирование и государственно-общественная оценка

1	2	3	4	5
Накопления инноваций	Заказчики и организации кадетского образования	Технологии - инновационные практики кадетского образования	<ul style="list-style-type: none"> - развитие площадок взаимодействия; - формирование локаций и новых образовательных траекторий; - частичная интеграция региональных моделей; - научное прогнозирование кадетского образования 	Государственно-общественное регулирование и государственно-общественная оценка
Качественных изменений	Региональные и общественные институты	Старый социокод и способ трансляции – новый социокод и способ трансляции	<ul style="list-style-type: none"> - участие в формировании образовательной политики Российской Федерации в области кадетского образования; - философско-педагогические и культурологические исследования 	Государственно-общественная инициатива

Стимулом к общественному диалогу служат результаты культурологических и историко-педагогических исследований в области кадетского образования в Сибири, научные прогнозы его будущего, его результатом – относительно согласованные образы кадета, кадетской образовательной организации и кадетского образовательного процесса (в контексте будущего), а также осмысление проблем и противоречий их воспроизводства в рамках действующей образовательной политики.

Активность общественного диалога обеспечивается общественным мнением и общественным сознанием, которое и является приоритетным объектом управления на данном этапе. С использованием возможностей СМИ, кино, театра и литературы, науки и общественных процессов, за счет активности органов государственного управления, интеграции «кадетских событий» в региональную повестку молодежной политики и образования повышается «градус общественного внимания» к развитию кадетского образования, без чего, как показывает практика, региональные программы его развития остаются набором административных мероприятий.

Второй этап – стимулирования – создает узлы противоречий, способные обеспечить диалектическое развитие кадетского образования. Конструкции желаемой социокультурной реальности создаются преимущественно субъектами, обладающими возможностями и стремлением развивать кадетское образование. Осознание собственного социального заказа, которое требует соответствующих научных исследований, ведет к определению и согласованию интересов субъектов социального заказа в кадетском образовании. На этой основе возможно формирование новой и обновление существующей системы договорных отношений. Особое внимание следует обратить на кадетские организации Министерства обороны. Обладая принципиально важными потенциалами в развитии всей образовательной системы, они часто «ощущают себя» самодостаточными и изолируются. Активное участие в развитии региональных моделей кадетского образования не только в своем, но и в соседних регионах достигается там, где кадетским образовательным организациям Министерства обороны обеспечивается достижение их собственных приоритетов: привлечения на военную службу способных и талантливых

детей, становления образовательных организаций в качестве региональных центров педагогических инноваций, их высокой оценки региональной властью и общественностью, развития образовательной деятельности кадет, расширения образовательного пространства и пр. Решающим фактором интеграции кадетских образовательных организаций Министерства обороны в систему образования региона является позиция регионального руководства и военного руководства страны.

Третий этап – инициатив – обеспечивает активизацию сущностных сил развития кадетского образования, носителями которых выступают педагоги и педагогические коллективы. В системе государственно-общественного управления, по замыслу, формируются стимулы педагогических инноваций, объектами которых становятся инновационные образовательные программы, инновационные способы организации и взаимодействия субъектов в кадетском образовании. Принципиальные новшества касаются условий становления личности в кадетском образовании, меняющихся в отдельных «точках роста». Поддержку в процессе реализации программы на этом этапе должны получить не только сами проекты, но инновационная инфраструктура кадетского образования. На данном этапе возникают прецеденты новой технологической организации – экосистемы кадетского образования в Сибири.

Накопление инноваций до «критической массы» является целью следующего – четвертого этапа развития. Предполагаем, что к пятому этапу – качественных изменений – кадетское образование в Сибири станет способно реализовать все принципы экосистемного подхода.

Резюме. Развитие кадетского образования в Сибири планируется и осуществляется от лица государственно-общественного управления – особого типа управления, обеспечивающего участие в принятии и реализации управленческих решений всех субъектов социального заказа с его специфическими формами организации, отражающими общероссийские и региональные тенденции, а также особенности региональной модели кадетского образования. Потребность к государственно-общественному управлению возникает при открытости кадетских образовательных систем и

переходе кадетского образования из режима функционирования в режим развития и саморазвития.

В сибирской практике государственно-общественное управление кадетским образованием не подменяет государственное управление и самоуправление, но интегрировано с последними и действует преимущественно в достижении трех целей: модернизации кадетского образования, интеграции региональных моделей кадетского образования в единый сибирский кластер, а также становления образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации. Создание и развитие государственно-общественного управления – первоочередная задача реализации концептуальных основ развития кадетского образования в регионах Сибирского федерального округа.

4.2. Опыт реализации программ развития кадетского образования в Сибири

Развитие кадетского образования в Сибири – закономерный и многофакторный процесс, в котором опытная работа в рамках диссертационного исследования представляет только один из компонентов масштабной организационно-педагогической деятельности, выполняемой органами государственного управления образованием, общественными институтами и самими образовательными организациями. Условное выделение экспериментальной работы из активности в этой области обосновывается с использованием концепции социокультурного прецедента (Ю.А. Сорокин, Д.Б. Гудков и В.В. Краснов [369], В.Г. Федотова [397], Т.В. Шарнаускене [425], и др.). В виду инновационного характера теоретических положений исследования события экспериментальной программы создают прецеденты в целенаправленном развитии кадетского образования. «Философское осмысление социокультурной действительности включает прецедент как значимый компонент культуры, в основе которого лежит единичное явление, на основе которого сложилось инвариантное восприятие, выступающее одним из способов хранения и передачи опыта, знаний,

культурных образцов, входящих в фонд исторической памяти социума. Прецедент в культуре, являясь исторически обусловленным конкретным примером постановки и решения задач общественной практики, выступает источником социокультурных норм общего характера, фактом, служащим моделью для воспроизводства сходных фактов и принятию решений» [425, С. 8].

Опыт развития кадетского образования как набор прецедентов, расширяющих возможный диапазон политических и управленческих решений в этой области, наряду с концептуальными положениями расширяет ««веер» возможностей и право ответственного выбора при принятии решения» (Л.П. Киященко [182, С. 32]). Прецеденты коммуникативной, управленческой, проектной, педагогической и иных практик, возникающие на личностном (как педагогическая инновация) и закрепляющиеся на социальном (как решение в определенной социокультурной ситуации с доказанной эффективностью) уровнях, постепенно создают условия изменений как культурного кода, так и культуросообразного способа его трансляции в кадетском образовании. «В политической, идеологической сферах, в социальном управлении, - считает Т.В. Шарнаускене, - ссылки на прецедент используются при прогнозировании оптимального образа действий в случае таких тенденций развития социальных процессов, которые требуют вмешательства, ориентированного на предшествующий опыт» [425, С.9].

Опытно-экспериментальная работа, предполагающая реализацию положений базовой концепции на практике, начата в 2012 г. и ведется по настоящее время проектным методом (собственно проекты в области кадетского образования, а также пилотные эксперименты и деловые игры, организованные методом проектов). Основная цель опытно-экспериментальной работы заключается в доказательстве достаточно высокой вероятности достижения с помощью предложенных в концепции решений такого качественного состояния кадетского образования в Сибири, в котором оно выполняет социальный заказ и отвечает ожиданиям общества, обеспечивает социокультурные эффекты развития территорий и

способствует становлению образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации.

В организации опытно-экспериментальной работы вынужденно сделаны два исследовательских допущения. Первое связано с длительными временными интервалами, необходимыми для социокультурных преобразований. Самый короткий исторический период в развитии кадетского образования (период снятия социокультурных рисков) продолжался более 20 лет, тогда как концептуальное оформление кадетского образования как в Сибири, так и в Российской Федерации есть актуальная научная задача уже сегодняшнего дня. Время эксперимента значительно «ускорено», каждое событие экспериментальной программы предполагало лишь подтверждение запланированных эффектов как закономерных в ограниченном пространственно-временном отрезке (экспериментальные полигоны). В таком ускоренном варианте реализовано около 70 проектов, связанных с содержанием этапов проблематизации, стимулирования и инициатив (рекомендуемая структура региональных программ развития кадетского образования, параграф 4.1). Два последующих этапа – накопления инноваций и качественных изменений – прогнозировались с использованием деловых игр, модераций и сценарного прогнозирования с привлечением фокус-групп (всего 9 сессий).

Второе допущение связано с масштабами исследуемого явления и самой Сибири. Поскольку предложенная концепция не является единственным и исключительным путем развития кадетского образования, содержание опытно-экспериментальной работы в определенной части «пересекалось» с региональными практиками (работа по развитию общего и дополнительного образования, осуществляемая государственными органами управления), а в определенной части проводилась согласно экспериментальной программе. Обе составляющие опыта развития кадетского образования не только не противоречат друг другу, но и интегрированы. Масштаб и объемы экспериментальной программы ограничивались возможностями исследовательского коллектива и наших партнеров, доверием и уровнем сотрудничества с региональными органами

управления образованием (весьма переменная величина), с кадетскими образовательными организациями.

Опытная проверка перспективных путей поддержки развития кадетского образования выполнена во всех 10 регионах Сибирского федерального округа, ключевые события с участием регионов происходили в Омской, Новосибирской, Кемеровской областях и Красноярском крае. Структурную основу экспериментальной программы образовывала рекомендованная органам государственно-общественного управления структура региональной программы развития кадетского образования (параграф 4.1). Опытным путем проверены шесть перспективных путей поддержки процессов развития кадетского образования (четвертый уровень базовой концепции): диалоговый, управленческий, интеграционный, проектный, технологический и ориентационный. Каждый из перспективных путей, прошедших опытную проверку, образовывал собственный раздел экспериментальной программы (табл. 11, Приложение 3, табл. 13 и 14). Таким образом, в общих чертах моделировался процесс развития кадетского образования в регионах Сибири. Анализ опыта, экспериментальная проверка организационно-педагогических путей поддержки процессов развития кадетского образования составляли очередную задачу диссертационного исследования.

С опорой на теории проектно-инновационного управления развитием образовательных систем (В.Ю. Анисимова [17], В.В. Володин [89], В.В. Домаков [135], А.М. Мельниченко [258], Д.А. Новиков [279], И.В. Расина [332] и др.) разрабатывались портфели проектов – наборы связанных проектных решений, объединенных общей логикой и последовательностью реализации с целью проверки эффектов, запланированных региональными программами развития кадетского образования. Проекты, как правило, имели комплексный характер и относились к путям поддержки процессов развития кадетского образования в регионе.

Центральным компонентом исследовательской и опытной инфраструктуры стала Лаборатория кадетского образования и военно-патриотического воспитания детей и молодежи Омского научного центра РАО (до 2019 г. Научно-методический центр кадетского образования при

Омском государственном педагогическом университете) (далее – Лаборатория) (рис. 11.). Лаборатория использует научные, методические и информационные ресурсы 6 вузов (3 из них военные), реализует свою деятельность на 3 проектно-инновационных площадках. По замыслу, лаборатория является постоянно действующим объединением исследователей, педагогов, практикующих в кадетских образовательных организациях и объединениях, представителей органов управления образованием, общественно-политических и общественных объединений, силовых ведомств и других заинтересованных групповых и индивидуальных субъектов, осуществляющих научно-методическое обеспечение региональной системы кадетского образования и ее развития.

Лаборатория не имеет постоянного состава и объединяет творческие и научно-исследовательские группы, экспертные и методические советы и комиссии, другие рабочие группы, создаваемые под конкретные проектные и исследовательские задания. Полевые исследования, проекты и пилотные эксперименты лаборатории проводятся в соответствии с программой, утвержденной Омским научным центром РАО.

На практике сложились наиболее востребованные направления деятельности лаборатории: научно-методическое, учебно-методическое, экспертно-методическое и информационное.

Потребность в *научно-методическом* направлении возникает в связи с инновационным (по отношению к предыдущим историческим периодам развития) состоянием кадетского образования. Ключевой задачей направления стала разработка научных основ развития кадетского образования, его актуальной проблематики и исследование закономерностей развития, проявляющихся на практике. К их числу, в частности, принадлежат предложенные концептуальные основы кадетского образования. В течение опытно-экспериментальной работы под эгидой Лаборатории выполнено 6 диссертационных исследований на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, 97 магистерских диссертаций и 14 выпускных квалификационных работ бакалавров в педагогических университетах Новосибирска, Омска и Красноярска.

Табл. 11.. События экспериментальной программы

Раздел экспериментальной программы	Содержание экспериментальной программы				
	Проекты (с полным циклом реализации, в т.ч. повторяемые)	Пилотные педагогические эксперименты	Полевые исследования	Деловые игры, модерации, сессии фокус-групп	Презентации и запуск образовательных продуктов ¹⁰
1	2	3	4	5	6
Моделирование ситуаций и оценка эффектов					
этап проблематизации (2012-2014 гг.)	19	1	2	1	5
этап стимулирования (2015-2017 гг.)	22	1	2	2	2
этап инициатив (2018 – 2022 гг.)	29	1	1	1	7
Прогнозирование эффектов					
этап накопления инноваций (2020-2022 гг.)	-	-		2	-
этап качественных изменений (2021-2022 гг.)	-	-		3	-
Всего	70	3	5	9	14

¹⁰ Образовательные программы для кадет, образовательные программы и ресурсы профессиональной подготовки педагогов кадетского образования

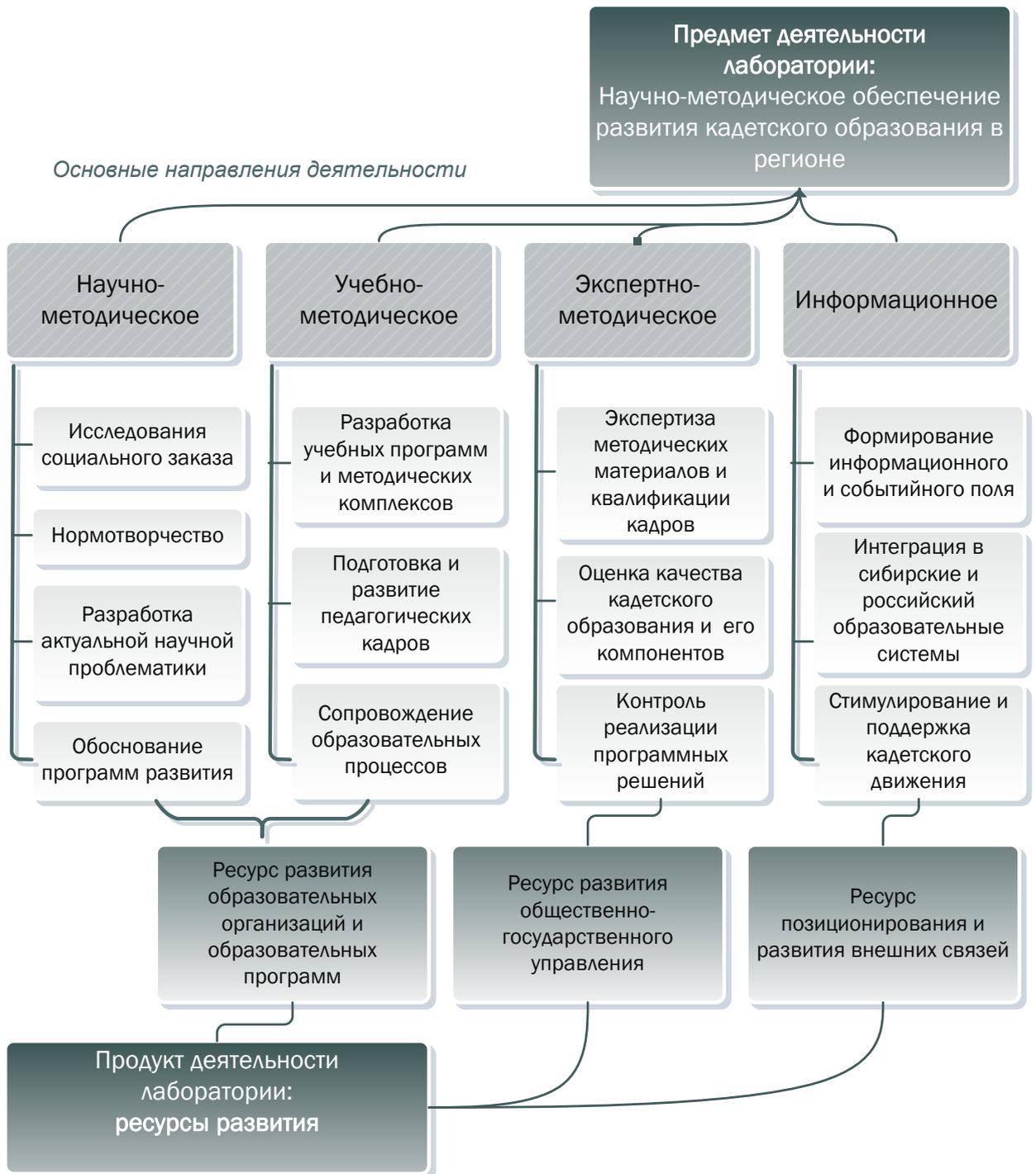


Рис. 11. Структура лаборатории кадетского образования и военно-патриотического воспитания детей и молодежи

К научно-методическому направлению деятельности Лаборатории следует отнести еще как минимум три задачи, определившиеся в процессе опытно-экспериментальной работы. Первая заключается в непрерывном

исследовании социального заказа, меняющегося по мере становления субъектности потенциальных заказчиков. Кроме описания приоритетов и ожиданий (параграф 2.2), научным продуктом стало обоснование инструментов формирования социального заказа – деятельности, в чем-то схожей с определением идеологии образования. Вторая задача состоит в обосновании региональных программ развития кадетского образования на основе предложенного нами базового варианта, но с учетом условий, специфики сложившихся моделей и наличия ресурсов (предложены в Омской и Кемеровской области, Республике Алтай и Красноярском крае). Третья задача заключается в оформлении опыта Сибири в законодательные инициативы в образовательной политике в области кадетского образования.

Учебно-методическое направление деятельности Лаборатории направлено на обеспечение и совершенствование технологий кадетского образования, разработку кадетских образовательных программ и решение оперативных задач сопровождения образовательного процесса. Опытной-экспериментальной работа подтвердила, что ключевым компонентом образовательных технологий кадетского образования остаются педагогические кадры.

Экспертно-методическое направление развивало возможности органов государственно-общественного управления кадетским образованием. Становление государственно-общественного управления и принятие им на себя полного функционала в реализации региональных программ развития кадетского образования нуждаются в научном решении как минимум трех групп задач:

- развитие экспертного сообщества, обеспечивающего оценку методических решений в кадетских образовательных организациях, оценку квалификации педагогических кадров и помощь в анализе процессов развития;
- создание инструментов управления качеством воспитательных процессов в кадетском образовании и сочетание их с региональными системами мониторинга качества общего и дополнительного образования;
- обоснование и предложение инструментов, позволяющих реализовывать сложившиеся способы государственно-общественного

управления кадетским образованием: государственно-общественного договора, государственно-общественного регулирования, государственно-общественной оценки и государственно-общественной инициативы.

Наконец, для создания ресурса позиционирования и развития связей кадетского образования с социальной средой в деятельности Лаборатории постепенно сложилось еще одно, *информационное* направление с задачами: формирование и информационное освещение событийного поля кадетского образования, организация и обеспечение процессов интеграции региональных моделей кадетского образования, поддержка кадетского движения. Наличие Лаборатории и аналогичных научных организаций кадетского образования (созданы и имеют сходные задачи в трех государственных педагогических вузах Сибири: Омском, Новосибирском и Красноярском педагогических университетах) стало обязательным организационно-педагогическим условием развития кадетского образования на основе предложенной концепции.

Предлагаемые концептуальные положения, как показала опытно-экспериментальная работа, служить теоретической основой разработки пакета проектов в области кадетского образования, обеспечивающих запланированные социокультурные эффекты (табл. 12).

Табл. 12. Опытные эффекты реализации профессиональной программы (прецеденты коммуникативной, управленческой, проектной, педагогической и иных практик)

№ п\п	Пути поддержки	Этапы программы развития кадетского образования				
		Проблематизации	Стимулирования	Инициатив	Накопления инноваций (прогноз)	Качественных изменений (прогноз)
1	2	3	4	5	6	7
1	Диалоговый	Осведомленность потенциальных субъектов социального заказа и критичное отношение к актуальному состоянию кадетского образования	Осмысление и оформление приоритетов и ожиданий от кадетского образования	Активное участие субъектов социального заказа в становлении образовательной политики в области кадетского образования	Полностью присвоенная субъектность в развитии кадетского образования	Оформленный социальный заказ как идеология современного кадетского образования
2	Управленческий	Выход государственного управления из «зоны комфорта» в силу политических посылов федерального центра и активного запроса общественности на иное качество кадетского образования (этап «пассивного, рекомендательно-консультативного участия» [80, С. 11])	Определение и согласование целей государственно-общественного управления (этап «ограниченно-распорядительного (распределительного) участия» [80, С. 11])	Становление способов государственно-общественного управления (этап активного участия)	Официальное оформление органов государственно-общественного управления, разграничение управленческих полномочий и ответственности (этап «дифференцированных форм активного участия» [80, С. 11])	Становление органов государственно-общественного управления, способных реализовать цели: - модернизации кадетского образования; - интеграции региональных моделей в экосистему Сибири; - влияние опыта на образовательную политику

1	2	3	4	5	6	7
3	Интеграционный	Осознание государством и обществом потенциальных социокультурных эффектов кадетского образования	Апробации возможностей кадетского образования в решении социокультурных задач	Фрагментарное использование потенциалов кадетского образования для социокультурного развития регионов	<i>Интеграция кадетского образования в программы социокультурного развития регионов</i>	<i>Кадетский кластер, объединяющий программы социокультурного развития регионов Сибири</i>
4	Проектный	Популяризация инновационных практик кадетского образования	Ресурсное обеспечение проектов в области кадетского образования	Становление проектно-инновационных площадок	<i>Опытное подтверждение концептуальных основ кадетского образования</i>	<i>Опытная основа становления новой образовательной политики</i>
5	Технологический	Оценка качества реализации образовательной политики в области кадетского образования	Разработка критичных для экосистемы технологий	Создание новых форм кадетского образования	<i>Модернизация кадетского образования</i>	<i>Кадетская образовательная экосистема Сибири</i>
6	Ориентационный	Исследование проблем военно-профессионального самоопределения детей и молодежи	Разработка универсальных инструментов проф. ориентации	Создание инфраструктуры поддержки профессионального самоопределения	<i>Совпадающие траектории профессионального самоопределения</i>	<i>Единая система проф. ориентации и поддержки профессионального самоопределения</i>
7	Общий эффект (противоречие, движущее развитием)	Социокод (культурно-нормативный тип личности) – способы трансляции (образовательная политика)	Социальный заказ кадетскому образованию – возможности его реализации	Ограниченность действующих форм социальной организации – педагогическое творчество	<i>Технологии инновационные практики кадетского образования</i>	<i>Старый социокод и способ трансляции – новый социокод и способ трансляции</i>

Не комментируя весь объем проектной деятельности, представим отдельные примеры.

Ключевыми проектами опытной проверки *диалогового пути* являются диалоговые площадки различных форматов:

- круглый стол по ключевым вопросам развития кадетского образования в Сибири (организаторы: Новосибирский и Омский государственные педагогические университеты, отдел кадетских учебных заведений и работы с одарёнными детьми Министерства образования Красноярского края, Сибирский округ войск Национальной гвардии);

- методологический семинар Лаборатории кадетского образования и военно-патриотического воспитания детей и молодежи при Омском научном центре РАО;

- семинары - совещания Межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном образовательном пространстве» (г. Омск). Организатор – Омский государственный педагогический университет;

- экспертные встречи в повестке Международной конференции «Гуманитарные проблемы военного дела» (г. Новосибирск). Организатор – Новосибирское высшее военное командное училище Министерства обороны Российской Федерации.

Ожидаемым эффектом диалогового пути стал продуктивный общественный диалог о проблемах развития кадетского образования, который характеризуется:

- относительно полным представительством потенциальных субъектов социального заказа, балансом государственных и негосударственных заказчиков. В регионах первого экспериментального полигона к работе над формированием социального заказа (впоследствии к представительству в государственно-общественном управлении) удалось привлечь всех субъектов, получивших характеристику в параграфе 2.2;

- критичным отношением участников к состоянию кадетского образования в Сибири, осведомленностью и обеспеченностью участников общественного диалога аналитической информацией о его реалиях, актуальных проблемах и трудностях, текущих и перспективных

потребностях и потенциальных возможностях. Диалоговые позиции участников были поддержаны аналитическими отчетами о состоянии и проблемах развития кадетского образования в Омской и Новосибирской областях, подготовленными Лабораторией ежегодно в период с 2015 по 2020 гг., отчетами муниципальных органов управления образованием о самообследовании;

- определенностью собственных социокультурных потребностей, которые могут быть удовлетворены в новом качестве кадетского образования, способностью субъектов формулировать свои приоритеты и ожидания. В диалоге (сессии методологического семинара Лаборатории) получили окончательное оформление замыслы (позже на их основе Лабораторией предложены педагогические модели): казачьего кадетского образования для Омской и Новосибирской областей, профильных кадетских классов для Управления Федеральной службы исполнения наказаний Омской области, профильных кадетских классов войск Национальной гвардии Российской Федерации для всех регионов Сибирского федерального округа, сетевой программы дополнительного образования юнармейцев для всех регионов Сибирского федерального округа.

На этапе инициатив получены первые результаты «обратного влияния» сибирской практики на становление образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации. К ним следует отнести:

- предложения по государственной поддержке казачьего кадетского образования в Российской Федерации, направленные в профильный комитет по образованию Государственной Думы Российской Федерации в 2015 г.;

- оценки актуального состояния и проблем развития кадетского образования в регионах Сибири, направленные в адрес полномочного представителя Президента Российской Федерации в СФО в 2016, 2017 и 2019 гг.;

- итоговые резолюции круглых столов 2018 и 2019 гг. (пути и способы концептуального оформления и совершенствования нормативного поля кадетского образования), направленные в Совет Министерства просвещения Российской Федерации по кадетскому образованию (с 2021 г. – рабочая группа по кадетскому образованию при Экспертном совете Министерства

просвещения Российской Федерации по вопросам дополнительного образования детей и взрослых, воспитания и детского отдыха).

Пролонгируя тенденции становления общественного диалога на перспективу (деловые игры, сценарий которых основан на реализации предложенных концептуальных положений, а условия определяются доказанными на экспериментальном полигоне эффектами), мы полагаем, что в дальнейшем, на этапе накопления инноваций общественный диалог приведет к полному присвоению участниками социального заказа субъектности в развитии кадетского образования, причем субъектность государственных и негосударственных субъектов будет вполне сопоставима. Конечным же результатом общественного диалога вероятнее всего становится социальный заказ кадетскому образованию, представленный в достаточно конструктивном виде для появления общественного договора – принципиальной основы государственно-общественного управления кадетским образованием (время «дифференцированных форм активного участия» [80, С. 11]). Приоритеты, запросы и ожидания, относительно которых предполагается соглашение заказчиков при условии научно-идеологической работы, можно будет представить в виде образов современного кадета, кадетской образовательной организации и кадетского образовательного процесса – идеологии современного и перспективного кадетского образования в Сибири.

Опыт реализации *управленческого пути* поддержки развития кадетского образования в основном уже получил описание в предыдущем параграфе. Ожидаемые эффекты здесь проверены в проектах:

- ежегодных семинаров-совещаний по вопросам развития системы кадетского образования в субъектах Российской Федерации Сибирского федерального округа (организаторы – аппарат Полномочного представителя при Президенте Российской Федерации в СФО);

- создания рабочей группы Правительства Омской области по развитию казачества. Сформированная для реализации государственной стратегии развития казачества на территории Омской области группа сразу выделила вопросы кадетского образования в отдельное направление работы;

- формирования рабочей группы по развитию кадетского образования при командующем Сибирским округом войск Национальной гвардии Российской Федерации;
- апробации нового управленческого функционала Попечительских советов кадетских образовательных организаций;
- применения региональных систем государственно-общественного управления общим и дополнительным образованием в оценке качества реализации образовательной политики в области кадетского образования;
- подготовки представителей кадетского движения к государственно-общественному управлению кадетским образованием;
- моделирования родительского объединения кадетской образовательной организации;
- моделирования экспертно-педагогического сообщества в области кадетского образования.

Опыт реализации управленческого пути поддержки развития кадетского образования на этапах проблематизации, стимулирования и инициатив сопровождается эффектами становления государственно-общественного управления, получившими характеристику в параграфе 4.1. Сценарное прогнозирование, выполненное экспертами в фокус-группах, позволяет предположить, что при сохранении тенденций в ближайшей перспективе может произойти окончательное оформление органов государственно-общественного управления, а в дальнейшем оно получит качество, позволяющее решать задачи развития до состояния, предусмотренного концепцией.

Интеграционный путь, проекты которого опирались на концептуальные основы кадетского образования, закономерно приводит к оформлению ответственности кадетского образования в реализации программ социокультурного развития регионов Сибири*. На этапе проблематизации реализовывались проекты, позволяющие актуализировать в обществе социокультурные потенциалы кадетского образования. Чем точнее

* Речь идет об интеграции кадетского образования в региональные программы социокультурного развития на основе полноценных представлений об их реальных возможностях. Вместе с тем, этот процесс активизирует объединение региональных моделей кадетского образования в Сибири.

государство, общество и люди представляют реальные возможности кадетского образования, выходящие за рамки подготовки кадров силовых ведомств, тем большая активность государственно-общественного управления сопровождает процессы развития кадетского образования. На этапе проблематизации эффективными оказались проекты, популяризирующие его историю и современность, а также подключающие общественность к обсуждению будущего (документальные фильмы и монографии, литературные очерки и серии интервью, научные публикации и открытые лекции, тематические секции конференций и пр.). Экспериментальные задачи сочетались с приведенными в пример проектами диалогового пути. На этапе стимулирования роль играли инновационные проекты, демонстрирующие возможности кадетского образования в решении социокультурных проблем детей и молодежи, напрямую не связанных с подготовкой к военной службе (например, проекты, вовлекающие в кадетское образование детей со сложной социальной ситуацией развития). На этапе инициатив выполнен переход от отдельных прецедентов к системной ответственности кадетского образования в решении государственных, социальных и личных проблем. Кадетское образование, в частности, используется в программах подготовки граждан к военной службе, патриотического воспитания, развития талантов и одаренности, поддержки детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, а также в системах профессиональной ориентации и поддержки профессионального самоопределения детей и молодежи. Тем не менее, пока использование кадетского образования следует оценивать как фрагментарное, но по прогнозам, в случае реальной оценки социокультурных эффектов кадетского образования: формирования идентичности, рекрутирования элит и создания социальных лифтов, последует их применение в государственной молодежной политике.

Сценарное моделирование эффектов интеграционного пути позволяет прийти еще к одному выводу. Если кадетское образование будет успешно способствовать социокультурному развитию одного или нескольких регионов, этот опыт будет достаточно быстро «принят на вооружение» другими регионами Сибири. Повторится ситуация начала и первого

десятилетия двухтысячных годов, когда с его помощью снимались социокультурные риски, а само кадетское образование стало одной из идей сибирской интеграции (Ассоциация «Сибирское соглашение»). По нашим прогнозам, кадетское образование в перспективе может стать одним из сибирских кластеров.

Проектный путь создает прецеденты модернизации кадетского образования, стимулирует активность и предпринимательство в этой области. К нему относится большинство событий экспериментальной программы, однако особо следует выделить проекты и эффекты изменения условий самой проектной деятельности. На этапе проблематизации ключевыми проектами стали: ежегодный Сибирский (с 2019 г. – всероссийский) конкурс на лучшую воспитательную систему (для кадетских образовательных организаций); ежегодный конкурс «Воспитатель года» (для воспитателей, офицеров-воспитателей кадетских образовательных организаций). На следующем этапе стимулирования конкурсные площадки за счет привлечения потенциальных инвесторов преобразованы в проектно-краудинговые площадки для воспитанников, исследовательских и проектных коллективов обучающихся в системе кадетского образования. В рамках экспериментального полигона создана система анализа, поиска, привлечения, накопления, распределения и восстановления ресурсов проектной деятельности в области кадетского образования, которая сегодня внедряется за его пределами.

К значимым проектам развития кадетского образования на этапе накопления инноваций следует отнести создание трех проектно-инновационных площадок (на базе Омского военного кадетского корпуса, образовательных организаций Сибирского округа войск Национальной гвардии и Кызылского президентского кадетского училища). Площадки дополняют традиционную «... линейную модель создания, распространения и внедрения новшеств - от фундаментальных исследований до прикладных разработок, их опытного внедрения и последующего повсеместного использования» [161, С. 110] в кадетском образовании и, по образному выражению Г.А. Игнатъевой и А.С. Мольковой, являются «местом встречи практико-ориентированной науки и науко-ориентированной практики» [161,

С. 109]. Появление проектно-инновационных площадок означает, что источником изменений в педагогических практиках могут стать не только научные открытия, но и творческий опыт педагогов и педагогических коллективов.

Особенностью работы проектно-инновационных площадок является то, что инновационный опыт, зачастую полученный методом творческого озарения, интерпретации личного опыта, проб и ошибок педагогов и педагогических коллективов, уже в процессе своего развития получает научную и методическую доработку, экспертную оценку и экспериментальную апробацию (деятельность Лаборатории). Широкое освоение инновационные проекты получают на трех конкурсных площадках:

- «Воспитатель года» - инновации в области воспитательных систем;
- «Лучшая кадетская образовательная программа» - инновации в области обучения кадет;
- «Лучший кадетский проект» - инновации в области организации социально значимой деятельности кадет.

Прогнозирование (семинары-модерации) дает возможность представить, что на следующем этапе развития (этапе накопления инноваций) следует ожидать «... диссеминации системных инноваций» [161, С. 111]. На экспериментальных полигонах и проектно-инновационных площадках опытным путем будет получено полное обоснование эффективности концептуальных положений, а в дальнейшем обобщение опыта проектной деятельности в области кадетского образования послужит основой инициатив для становления образовательной политики в области кадетского образования.

Кроме исследований качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибири (этап проблематизации, параграф 4.3), лучшими опытными проектами *технологического пути* стали: сетевые образовательные программы дополнительного образования «кадетский класс УФСИН», «кадетский класс войск Национальной гвардии Российской Федерации», «Юнармия»; система воспитательной работы кадетской школы (кадетской школы-интерната), единая модель кадетского класса общеобразовательной школы (сетевое объединение) и пр. Реализована

критичная для развития технология подготовки педагогических кадров кадетского образования, главные эффекты этапа стимулирования обусловлены именно ее применением.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила, что ключевым компонентом образовательных технологий кадетского образования остаются педагогические кадры. Опытным путем (подготовка кадров для Омского кадетского военного корпуса Министерства обороны РФ, БОУ г. Омска «Казачья кадетская школа-интернат среднего общего образования им. Маршала СССР Д.Т. Язова», шести муниципальных образований Омской области, военно-патриотических общественных организаций, регионального штаба «Юнармии» на базе Омского государственного педагогического университета в течение 2015-2021 гг.) установлено, что проблема подготовки педагогических кадров в условиях сибирских регионов может быть успешно решена, если:

- вместо попыток создания собственного профессионального стандарта определить расхождения с действующими профессиональными стандартами педагогической деятельности, особенности трудовых функций педагогических кадров, обусловленные спецификой, установить актуальную потребность в дополнительных компетенциях;

- вместо попыток формирования автономной системы подготовки и непрерывного профессионального образования выполнить интеграцию в действующие региональные системы непрерывного педагогического образования;

- вместо изоляции по принципу ведомственной принадлежности создавать единую универсальную систему подготовки педагогических кадров с использованием научно-методического ресурса региональных педагогических вузов.

В эксперименте нашли подтверждение основные принципы подготовки педагогических кадров для кадетских образовательных организаций:

- организация подготовки в логике и в сложившейся в регионе системе непрерывного педагогического образования;

- ориентировка на действующие профессиональные стандарты с учетом специфики трудовых функций и трудовых действий в кадетском образовании;

- дополнение существующей системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров возможностями и ресурсами, обеспечивающими формирование дополнительных компетенций, обусловленных спецификой кадетского образования;

- интегративно-модульный подход к подготовке педагогов кадетского образования, модульная организация программ дополнительного профессионального образования, ориентированных на формирование дополнительных (специальных) компетенций;

- вариативность, индивидуальность и гибкость образовательных маршрутов, возможность сочетания в образовательных маршрутах традиционных программ профессионального педагогического образования, профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов с модульными программами дополнительного образования;

- персонификация подготовки;

- вариативность форм подготовки с единой системой сертификации (очное обучение, обучающие семинары и тренинги, обучение на MOOK, стажировки, обучение в профессиональном сообществе, супервизия, обучение в процессе научно-исследовательской и проектной деятельности).

Общее понятие «педагогические кадры» продуктивно разделять на кадровые категории, поскольку каждая из них в процессе подготовки ориентируется на собственный стандарт, имеет оригинальные профессиональные функции в кадетском (казачьем кадетском) образовании и характеризуется отличиями реальных профессиональных задач от задач стандартизированных (трудовые функции стандарта). Технология подготовки кадров для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций имеет как минимум две содержательные линии: подготовку педагогов-предметников для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций; подготовку воспитателей, офицеров-воспитателей (классных руководителей) для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций.

В условиях, когда специальная система подготовки кадров для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций еще не сложилась, а актуальная потребность в кадрах растет, профессиональную подготовку педагогов для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций целесообразно ориентировать на дефициты профессиональных компетенций и особенности профессиональных задач. В настоящий момент она может быть интегрирована в региональные системы непрерывного профессионального образования педагогов.

По опыту регионов и расположенных в них педагогических вузов уже сегодня могут быть использованы следующие формы:

- профессиональное образование. Целевая (договорная) подготовка педагогов в педагогических университетах. Формирование дополнительных компетенций бакалавров за счет включения в учебные планы специальных элективных курсов, расширения тематики курсовых и выпускных квалификационных работ, специализации практикумов, расширения баз практик и формирования специальных программ практик для студентов, ориентирующихся на последующее трудоустройство в организациях кадетского (казачьего кадетского) образования. Открытие специализированной магистерской программы (направления подготовки 44.04.01, 44.04.02), в т.ч. программы, реализуемой только в дистанционном формате, в т.ч. создание сетевой программы, объединяющей возможности педагогических вузов, ведущих исследование проблем кадетского образования. Использование вариативности действующих магистерских программ для формирования дополнительных (специальных) компетенций за счет набора учебных модулей, проблематики магистерских исследований, индивидуальных программ практик и стажировок. Освоение основной профессиональной образовательной программы в аспирантуре, выполнение диссертационных исследований по кадетской проблематике с использованием научных возможностей педагогических вузов;

- профессиональная переподготовка. Непрерывная программа профессиональной переподготовки для педагогов, работающих (трудоустраиваемых) в образовательные организации кадетского (казачьего кадетского) образования. Накопительная (дискретная) программа

профессиональной переподготовки. Аттестация производится при наличии профессиональной переподготовки на педагогическую деятельность (профессиональные компетенции) после освоения набора модулей, формирующих дополнительные (специальные) компетенции;

- повышение квалификации. Фиксированные программы повышения квалификации, имеющие дисциплинарный учебный план и ориентированные на формирование полного набора дополнительных (специальных) компетенций. Вариативные программы повышения квалификации, включающие набор стандартных модулей традиционных программ повышения квалификации в области педагогической деятельности и модулей для формирования дополнительных (специальных) компетенций по требованию заказчика (образовательной организации, казачьей общественной организации). Накопительные программы повышения квалификации (освоение отдельных модулей) с аттестацией при выполнении минимальных требований к программам дополнительного профессионального образования, в т.ч. программы модулей на платформе MOOK. Стажировки на базе кадетских образовательных организаций (кадетских классов) региона с формированием индивидуальной программы стажировки для освоения уникального опыта, дополняющего специальные компетенции. Обучающие семинары (семинары-проблематизации, семинары-модерации, методические и методологические семинары), в т.ч. on-line, по актуальным вопросам педагогической деятельности в системе кадетского образования;

- супервизия и интервизия. Сопровождение и консультирование педагога, осваивающего дополнительные (специальные) компетенции и адаптирующегося в условиях кадетского образования. Консультационная линия of-line с привлечением специалистов и экспертов. Организация обсуждения практических вопросов педагогической деятельности в системе кадетского образования в профессиональных, экспертных педагогических сообществах, созданных вокруг педагогического вуза.

В целом, реализация технологического пути позволила как создать новые формы кадетского образования (прецеденты снимают некоторые ограничения в творчестве), так и поддерживать совершенствование уже

действующих форм. Технологические инновации в ближайшей перспективе на фоне общего инновационного пути развития российского образования, возможно, обеспечат полную технологическую модернизацию кадетского образования, а в среднесрочной перспективе позволят перейти к его экосистемному технологическому укладу (вывод по результатам модерации).

Из проектов в области кадетского образования нами намеренно выделена деятельность по созданию общей для видов государственной службы системы профессиональной ориентации кадет. *Ориентационный путь*, по нашим оценкам, имеет равное со всеми остальными значение, поскольку конкуренция потенциальных субъектов социального заказа «за человека» весьма острая, она не позволяет разрешать многие противоречия развития кадетского образования, в т.ч. затрудняет процессы формирования социального заказа и становления государственно-общественного управления кадетским образованием. Показательными проектами ориентационного пути можно считать технологию развития военно-профессиональной направленности воспитанников кадетских образовательных организаций, технологию ранней военно-профессиональной ориентации, систему оценки обоснованного профессионального выбора для младших подростков.

Резюме. Экспериментальный опыт развития кадетского образования встраивается в масштабные процессы развития общего и дополнительного образования в регионах Сибири. Ввиду ограниченных возможностей исследовательских коллективов и масштабов исследовательской программы задача масштабных преобразований кадетского образования не могла быть поставлена. Вместе с тем, в эксперименте решалась задача создания прецедентов, расширяющих диапазон возможных решений органов государственно-общественного управления кадетским образованием.

Доказанные эффекты развития кадетского образования (определение его идеологии, изменение его форм и технологий, расширение ресурсной базы, становление государственно-общественного управления, стимулирование инновационной деятельности, запуск критичных технологий и пр.) совпадают с экспериментальным замыслом, что позволяет отстаивать концептуальные основы кадетского образования, а также обобщать

сибирский опыт и формировать на его основе инициативы для образовательной политики в области кадетского образования.

4.3. Основные закономерности качества реализации современной образовательной политики в области кадетского образования

Исследования развития и функционирования образовательных систем с позиции социокультурного подхода направлены на получение нового научного знания о социокультурном контексте этих процессов. «Социокультурный контекст, - пишет А.М. Цирульников, - является одним из ключевых и интегративных контекстов образования, соединяющих социальное и культурное, историческое и современное, культурно-историческую традицию и современный социокультурный фон деятельности школы» [415, С. 17], и далее у него же: «Не только философская, но и практическая задача наших исследований состоит в том, чтобы попытаться внести этот выпадающий по разным причинам контекст в организацию образования, и тем самым способствовать более содержательному и продуктивному управлению и его развитию» [415, С. 17]. Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири обеспечивает обобщение обнаруженных отношений различных компонентов социокультурной реальности до уровня закономерностей, дополняющих научное знание о социокультурном контексте этого процесса и представляющих квинтэссенцию сибирского опыта.

Закономерности - «... объективно существующие, повторяющиеся существенные связи явлений и процессов» [64, С. 307], они характеризуют реализацию образовательной политики в области кадетского образования как упорядоченный эволюционный процесс, а изменения исследуемой практики как неслучайные. Сущностные характеристики описываемых закономерностей обладают особым характером. Справедливым и важным следует признать известное утверждение И.Н. Дрогобыцкого: «В социокультурных системах наиболее существенные связи между элементами имеют культурную природу и определяются отношениями людей. Явно эти

связи не наблюдаются. Нельзя их обнаружить и с помощью измерительных приборов. Они зарождаются, развиваются и существуют лишь в человеческих головах в виде жизненных ценностей, накопленного опыта, устоявшихся традиций, выработанных привычек и проявляются каждый раз при взаимодействии их носителей – людей и коллективов [136, С. 100]». Закономерностями связаны, с одной стороны, социокультурные характеристики – стороны социокультурной реальности регионов Сибири, в которой «живет» и развивается кадетское образование, а с другой, ожидаемое качество процессов реализации образовательной политики, в котором оно способно:

- выполнять региональный социальный заказ и воспроизводить ожидаемые эффекты социокультурного развития территорий (в контексте институционализации);
- накапливать инновационный опыт и инициировать изменения образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации (в контексте деинституционализации).

Прежде всего, требует разъяснения вопрос о природе закономерностей качества кадетского образования и способах их поиска. Закономерности – один из структурных компонентов современного научного знания, представляющих собой индуктивные обобщения определенного уровня (М.М. Карпов [176], Б.М. Кедров [179]), но в постнеклассической науке признаются закономерности далеко не только фактологического происхождения. «Соответствие отношений (в которых должны находиться идеальные объекты) предметным структурам объективного мира (т.е. собственно известные науке закономерности) в конечном счете обосновывается практикой. Но это не значит, что такие отношения каждый раз должны абстрагироваться из практики. Напротив, они могут быть почерпнуты в ранее сложившихся областях знаний, где они уже получили свое оправдание в качестве образа некоторых предметных структур действительности» [375, С. 23].

Исходным пунктом, шагом № 1 поиска закономерностей следует, очевидно, считать выдвижение гипотезы настоящего исследования, она представляет собой комплекс идей, не нуждающихся в «оправдании» (А.Г.

Асмолов назвал идеи такого рода «жанром порождающих гипотез» [23, С. 4]). «Вопрос о путях, по которым новая идея – будь то музыкальная тема, драматический конфликт или научная теория – приходит человеку, - писал К. Поппер, - может представлять существенный интерес для эмпирической психологии, но он совершенно не относится к логическому анализу научного знания» [324, С. 50-51]. Пятое положение гипотезы определяло три перспективных объекта социокультурной реальности и, соответственно, три группы отношений, которые необходимо исследовать в первую очередь).

Далее следует отметить, что закономерности качества имманентно связаны с практикой реализации образовательной политики в области кадетского образования, с целенаправленным «изменением действительности» [375, С. 77], не могут существовать самостоятельно или вне ее. Они не только появляются, но и вообще возникают через систему человеческой практики. «Если в практике, решая определенные задачи, - пишет В.С. Степин, - человек добился многократного воспроизведения тех или иных необходимых ему превращений объектов, следовательно, он обнаружил законы, управляющие поведением этих объектов, и построил свою деятельность в соответствии с данными законами» [375, С. 19]. Иными словами, найденные закономерности качества справедливы там, где развитие кадетского образования есть результат целенаправленной деятельности людей, организованной на основе сходных с предлагаемой концепцией идей и подходов (взятых нами из практики и развитых в предлагаемой концепции). Более того, для поиска закономерностей развитие кадетского образования должно быть активным и целенаправленным как изнутри, в повседневной активности и событиях кадетского образования, так и вовне, в активном отношении к кадетскому образованию в социокультурной среде.

Вряд ли число закономерностей для сложной системы ограничено, но такое ограничение точно необходимо для конкретного исследования. Следующий шаг поиска закономерностей качества реализации представлял собой «дедуктивное развертывание» [375, С. 42] трех основных положений исследования:

- положения о широком предназначении кадетского образования на современном этапе его развития, практическая реализация которого проявляется в социокультурных эффектах;

- положения о социальном заказе как формы государственного, общественного и личного участия в развитии кадетского образования;

- положения о деятельности педагогов, педагогических коллективов, воспитанников как внутренней сущностной силе развития кадетского образования.

Поиск закономерностей в отношениях объектов социокультурной реальности на основе этих положений «объясняет и предугадывает» [375, С. 42] опыт. Через них в процессе развертывания устанавливаются три направления поиска, условно разбивающие процесс реализации образовательной политики в области кадетского образования на аналитические области (шаг № 2). Уже до начала опытно-экспериментальной работы были сделаны прогнозы в отношении возможных закономерностей качества реализации образовательной политики в области кадетского образования. Отчасти они «видны» в истории кадетского образования в России и Сибири, отчасти выступали следствием теоретического моделирования и прогнозирования развития системы кадетского образования в новых социокультурных условиях.

Устанавливать закономерности качества реализации образовательной политики в области кадетского образования следует в пространственно-временных фрагментах истории кадетского образования в Сибири (там и тогда), где не вызывает сомнений удовлетворение актуального социального заказа, где кадетское образование развивается количественно и качественно, однозначно оказывает влияние на детей и молодежь региона, а кроме того, влияет на процессы очередного становления образовательной политики в области кадетского образования. В новейшей истории мы можем назвать три таких пространственно-временных фрагмента, общепризнанные в сибирском обществе.

В 1992 г. в г. Новосибирске открыта кадетская школа-интернат «Сибирский Кадетский Корпусь»* [239]. Второе учебное заведение такого

* В официальном названии при создании корпуса использован старый алфавит.

типа на постсоветском пространстве* не являлось альтернативой действующей системе Суворовских военных училищ Министерства обороны Российской Федерации, но компенсировало их отсутствие в Сибири и имело гораздо меньше вступительных ограничений для воспитанников (от образовательных порогов и до требований к состоянию здоровья). Отличительной чертой кадетского корпуса стала историческая направленность (начиная от копирования формы дореволюционных кадетских корпусов до системы чинов и взаимоотношений). Организаторы, минуя советские основы и принципы, пытались обращаться напрямую к дореволюционной кадетской педагогике, «... возрождение русского кадетства должно было быть построено на чистых помыслах, проверенных историях принципах, святой идее службы Великой России и традициях русского воинства до периода крушения Русского Православного Государства» [239]. Основное предназначение кадетской школы-интерната заявлено шире, чем подготовка будущих военных кадров – патриотическое воспитание детей и поддержка процессов их социализации. Корпус однозначно принимал на себя социализирующие функции, наиболее востребованные в критической ситуации общественных перемен. В первом историческом фрагменте создан прецедент многопрофильной, многоуровневой, вариативной и вневедомственной региональной системы кадетского образования. «Мы говорили о кадетских классах в средних школах, клубах и военно-патриотических объединениях, которые называют своих воспитанников кадетами», - пишет один из участников первой Всероссийской научно-практической конференции «Кадеты в образовательном пространстве России А.А. Луценко [239, С.7]. В дальнейшем, основываясь на примере Новосибирской области, собственные региональные системы кадетского образования были созданы в других регионах Российской Федерации.

Создание кадетской школы-интерната на территории, где не было аналогичных образовательных организаций Министерства обороны, отвечало актуальному на тот момент социальному заказу, который в его государственной части заключался в компенсации сложных социальных

* Немногим раньше, в 1992 г. в г. Новочеркасске был открыт Донской кадетский корпус

ситуаций развития детей, проживающих в Новосибирской области. В таком ключе ее открытие было поддержано мэром г. Новосибирска И.И. Индинком и начальником городского отдела образования В.В. Ивановым. Корпус создан на базе средней школы – интерната № 150, а впоследствии к нему был присоединен детский дом № 4 [239]. В дальнейшем в Новосибирской области с аналогичными функциями была организована сеть кадетских школ, кадетских школ-интернатов и кадетских классов. В негосударственной части социальный заказ заключался в расширении и систематизации в новых условиях практики военно-патриотического воспитания детей и молодежи. Инициатива создания корпуса принадлежала военно-патриотическому объединению «Мужество. Героизм. Воля» и его руководителю Н.В. Бордюгу. В части военной подготовки, в разработке образовательных программ корпуса использован обширный опыт военно-патриотической работы с обучающимися, накопленный объединением.

Исторический фрагмент, связанный с открытием Сибирского кадетского корпуса, характеризуется и второй стороной качества – влиянием, оказанным на образовательную политику в области кадетского образования в Российской Федерации. В 1996 г. в г. Новосибирске работала первая Всероссийская научно-практическая конференция «Кадеты в образовательном пространстве России», итоговые выводы которой о необходимости массового и многопрофильного кадетского образования, а также о его социокультурном назначении были представлены Правительству Российской Федерации и инициировали попытки нового концептуального оформления системы кадетского образования в Российской Федерации в конце 90-х гг. Конференция остается ежегодным и масштабным научным форумом в области кадетского образования. С 1996 г. действует Совещание руководителей Кадетских образовательных учреждений, первым результатом которого стали материалы, использованные для разработки Типового положения о кадетских школах (кадетских школах-интернатах) [299]*. В это же время создан действующий по настоящее время Совет Директоров Кадетских Корпусов России – представляющий собой один из форматов межрегиональной интеграции и образец органа государственно-

* Утратило силу

общественного управления кадетским образованием. Таким образом, фрагмент «рождения» вневедомственного кадетского образования в г. Новосибирске и Новосибирской области оказал влияние на все уровни образовательной политики – от миссии кадетского образования и до образцов его новой организации.

По характеру своего влияния на российское кадетское образование с этим фрагментом сопоставимо становление региональной системы кадетского образования в Красноярском крае, которая остается одной из самых масштабных в стране. Сегодня в Красноярском крае сложилась наиболее полная структура кадетского образования, включающая все уровни и форматы организации, за исключением кадетской образовательной организации Министерства обороны Российской Федерации.

История кадетского образования в Красноярском крае берет свое начало в 1998 г., и многие исследователи связывают решающую роль в ее организации с губернатором Красноярского края А.И. Лебедем [277]. Предпосылкой становления региональной системы кадетского образования стало Распоряжение Правительства Российской Федерации № 118-рп от 15 ноября 1997 г. «О создании общеобразовательных учреждений – кадетских школ (школ-интернатов)», где органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органам самоуправления ставится задача «Поддержать инициативу общественного движения в создании государственных, муниципальных общеобразовательных учреждений – кадетских школ (школ-интернатов), имеющих целью подготовку несовершеннолетних граждан к профессиональному служению Отечеству на гражданском и военном поприще» [292]. В государственной части социального заказа преобладала необходимость принятия мер развития образовательного пространства, изменения социокультурной ситуации в регионе, а также накопления политического капитала государственными органами управления, восстанавливающими «вертикаль власти» и преодолевающими центробежные тенденции первых лет после распада СССР. Идея кадетского образования и воспитания настолько политически беспроблемна и выгодна, что не могла не быть активно поддержана генерал-лейтенантом А.И. Лебедем. «Когда кадетские корпуса создавались,

мы опирались на идею элитности такого образования. Но Александр Иванович всегда подчеркивал — это не учреждение для элиты, а учреждение для выращивания элиты, способной управлять государством — служить государству в военной и гражданской сферах», - вспоминает Надежда Корованец*» [207]. В негосударственной части социального заказа активно прослеживаются три основных позиции:

- стремление потенциальных субъектов (казачество, ветеранские организации, силовые структуры, Русская православная церковь, крупный бизнес) к активизации своей роли в общественно-политической жизни региона, к участию в развитии кадетского образования в регионе;

- снятие рамок и ограничений на новые форматы кадетского образования (например, женские Мариинские гимназии и Центр дополнительного образования «Честь и слава Красноярья», краевая детско-юношеская спортивная школа «Кадеты Красноярья»);

- сохранение истории старейших военных учебных заведений Красноярского края.

Следует констатировать, что обе части социального заказа были выполнены уже к 2005 г.

Вклад красноярского кадетского образования в становление образовательной политики в области кадетского образования заключается в основном в создании современных социальных норм организации (нормативный и административный уровни образовательной политики). Во-первых, получен и распространен во многие регионы Российской Федерации опыт прямого государственного управления (выделение кадетского образования в качестве самостоятельного субъекта управления) и нормативно-законодательного регулирования кадетского образования (регион имеет полную правовую базу кадетского образования и программы его развития). Во-вторых, общепринятой нормой стала практика государственного взаимодействия в реализации проектов кадетского образования с крупным бизнесом, промышленными предприятиями, имеющими собственные социальные программы. В третьих, «в моду» вошел

* В исследуемый период – руководитель отдела кадетских учебных заведений министерства образования и науки Красноярского края

патронаж кадетских образовательных организаций руководителями регионов.

Социальный заказ, выполненный в третьем историческом фрагменте, связан со стремлением сохранить культурную ценность – старейшее военно-учебное заведение Сибири. В 1999 г. Министерство обороны приняло решение о расформировании Омского высшего общевойскового командного училища им. М.В. Фрунзе, которое с 1919 г. продолжало историю Омского кадетского корпуса. Возмущение общественности в равной степени вызывали как намерения Министерства обороны разместить на освобождающейся территории военный госпиталь, так и намерения городских властей организовать там развлекательный центр. «Страшно представить, - пишет о том времени губернатор Омской области Л.К. Полежаев, - что, не оказись в нужный час людей твердой воли, людей, сопричастных судьбе своей малой родины, неравнодушных и упорных в выражении своей принципиальной гражданской позиции, судьба старейшего военного учебного заведения Сибири — предмета гордости многих поколений российского офицерства — могла завершиться самым банальным и трагическим образом. Просто по чьему-то недалекому решению в Москве. Решению, возможно, и имевшему свою логику, финансовые обоснования и даже государственный замах, но далекому от того, что питает веру человека, составляет его достоинство» [321, С. 5]. В реализацию идеи возрождения кадетского корпуса вложена активность многих сибирских общественных институтов и лично губернатора Л.К. Полежаева. Добиться согласия Министерства обороны удалось на компромиссных началах:

- установление особого штата командного и преподавательского состава;
- восстановление за счет регионального бюджета и пожертвований учебно-материальной базы до требований, предъявляемых к кадетским образовательным организациям Министерства обороны;
- практически полное финансирование из регионального бюджета (за исключением обеспечения офицеров и прапорщиков – действующих военнослужащих Министерства обороны). Взамен региональные органы государственного управления, играющие решающую роль в организации,

восстановлении и обеспечении Омского кадетского корпуса, получали равные с Министерством обороны Российской Федерации права и ответственность в управлении. Приказ о создании Омского кадетского корпуса подписан 5 августа 1999 г.

Двойное подчинение корпуса открывало широкие возможности его интеграции в региональную социокультурную систему, которые и были реализованы. В кратчайшие сроки Омский кадетский корпус стал инновационным и методическим центром кадетского образования в регионе, в 2001 г. на базе школы – интерната открыта кадетская школа – интернат, к 2002 г. было организовано 68 новых кадетских классов во всех районах Омской области, созданы учебно-методические объединения, организованы инновационные и экспериментальные площадки. Кадеты стали обязательными участниками региональной социокультурной повестки, имидж кадетского образования был чрезвычайно высок, а сам кадетский корпус, без сомнения, именно в этот период стал гордостью омичей. Системная интеграция кадетского образования в регионе оказала существенно влияние и на непосредственные результаты деятельности Омского кадетского корпуса, в 2009 г. он стал лучшей образовательной организацией общего образования в структуре Министерства обороны Российской Федерации.

Несмотря на то, что паритетные начала создания кадетской образовательной организации Министерства обороны до сих пор остаются уникальными, опыт развития кадетского образования в Омской области в период с 1999 по 2011 гг. оказал существенное влияние на образовательную политику в области кадетского образования. Кадетское образование в Омской области в исследуемый период времени создает прецедент государственно-общественного управления кадетским образованием, имеющего полноценную структуру. На региональном уровне полномочия органа управления принимал Комитет безопасности при администрации Омской области. 18 октября 1999 года вышло постановление главы Администрации (Губернатора) Омской области № 437-П о создании Попечительского совета государственного образовательного учреждения «Омский кадетский корпус». «Он был создан в интересах оказания

содействия в решении актуальных задач кадетского корпуса, возрождения лучших отечественных традиций - благотворительности и меценатства, направленных на образовательные, социальные и иные общественные цели» [36, С. 124]. Опыт работы Попечительского совета Омского кадетского корпуса под руководством губернатора области Л.К. Полежаева включает прогрессивные идеи государственно-общественного управления. Широкое предназначение выпускников давало возможность развивать многопрофильную систему профессиональной ориентации, а за счет связи кадетского корпуса с другими кадетскими образовательными организациями Сибири обеспечивать мобильность кадет.

Таким образом, в каждом из перечисленных фрагментов качество реализации образовательной политики в области кадетского образования в тех критериях, которые предложены нами, не вызывает сомнений. В трех пространственно-временных фрагментах истории выполнен ретроспективный анализ процессов развития кадетского образования в культурном, социальном и личностном контекстах (шаг № 3). Закономерной при этом считалась такая связь, которая повторялась бы в каждом из фрагментов. Опытное подтверждение предполагаемых закономерных связей получено на этапах проблематизации, стимулирования и инновационной активности. Выполнен анализ обширного фактологического материала, выводы из которого приведены ниже. После анализа выбраны наиболее устойчивые и существенные связи, синтезированы закономерности.

Наконец, эмпирический материал, полученный в результате двух исследований процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибирского федерального округа (2016 и 2020 гг.) обеспечил возможность многофакторного корреляционного анализа, итогом которого стало подтверждение значимости обнаруженных и выносимых на защиту закономерностей (шаг № 4). Эмпирическую базу корреляционного анализа образуют два исследования процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибири, включенные в экспериментальную программу. Процессы реализации получили оценку в 8 из 10 регионов Сибирского федерального округа (Алтайский и Красноярский край, Республики Алтай и Тыва, Омская,

Томская, Новосибирская и Кемеровская области) в период 2016 по 2020 гг. (проведены основные исследовательские процедуры с продолжением и корректировкой результатов по настоящий момент времени). Оценка в исследовании предполагала не сравнение эффективности образовательных систем и действий государственных органов управления образованием (не корректны в различных социокультурных и экономических ситуациях) и не конкурс достижений и результатов кадетских образовательных организаций (в полной мере представлены в статистических документах федерального и регионального уровней), а характеристику уникальных состояний и процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования.

Апробирована авторская методика оценки процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования с позиций социокультурного подхода и на основе критериев качества: направленности, модернизационного эффекта, актуальности, продуктивности. Предложено 12 показателей оценки, в зависимости от их «веса» установлены диапазоны оценки в баллах (табл. 15, приложение 4).

Основную содержательную нагрузку имела аналитическая работа Лаборатории, для анализа практики реализации образовательной политики «на местах» в регионах создавались рабочие группы. Трудности с их созданием, а также проблемы сотрудничества с региональными органами управления образованием не позволили включить в исследование процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования Республику Хакасия и Иркутскую область. Ориентируясь на имеющиеся у нас данные, можно предположить, что аналитические выводы и обобщения вполне актуальны и для данных территорий.

Лабораторией подготовлены аналитические отчеты, обеспечивающие экспертную оценку процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибирского федерального округа. Аналитическую базу образовали эмпирические данные четырех типов: структуры общественного мнения (суждения, оценки, стереотипы, шаблоны восприятия, эмоциональные реакции), патерны и образы общественного сознания (публицистика, тематика, тон и контексты

обсуждения в физических и сетевых сообществах); экспертные суждения и оценки (результаты дискуссий, модераций, работы в фокус-группах, аналитики); программные документы, государственные и общественные инициативы, прямо или косвенно связанные с кадетским образованием (региональные нормативные и программные документы, уставные и программные документы общественных и политических организаций, публичные заявления); сведения о реализуемых и предлагаемых проектах в области кадетского образования. Объективные данные о состоянии и динамике кадетского образования в регионах получены с использованием отчетов самообследования, предложенных муниципальным образованиям в каждом из регионов СФО от имени региональных органов управления.

Для итоговой оценки применен метод экспертных совещаний [232], реализация которого предусматривала обобщение индивидуальных экспертных мнений, согласование общего мнения и его квантификацию (100–балльная шкала с распределением показателей по весу). Оценка процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования осуществлялась на трех уровнях: уровень государственного управления, уровень государственно-общественного управления и общественной активности, уровень самоуправления и деятельности кадетских образовательных организаций (рис. 13 и 14, приложение 6).

Экспертная оценка выполнена дважды: в сентябре 2016 г. (эмпирическая база за период с 2012 по 2016 гг.) и в сентябре 2020 г. (эмпирическая база за период с 2017 по 2020 гг.). Выполнено сравнение экспертных оценок (ряды данных) (рис. 12), с использованием парного t -критерия Стьюдента или T -критерия Вилкоксона для парных данных установлена статистическая значимость различий (табл. 16, приложение 5).

Сравнение оценок в двух замерах демонстрирует положительные и статистически значимые «сдвиги» в практике реализации образовательной политики в области кадетского образования (как его видят эксперты) во всех без исключения регионах Сибирского федерального округа. При анализе данных учитывались изменения квантифицируемых характеристик кадетского образования (доля кадет в общем числе обучающихся в общем образовании, число кадетских образовательных организаций, кадетских

объединений и пр. (параграф 2.3), характеристики и возможности государственно-общественного управления, инновационная активность в области кадетского образования.

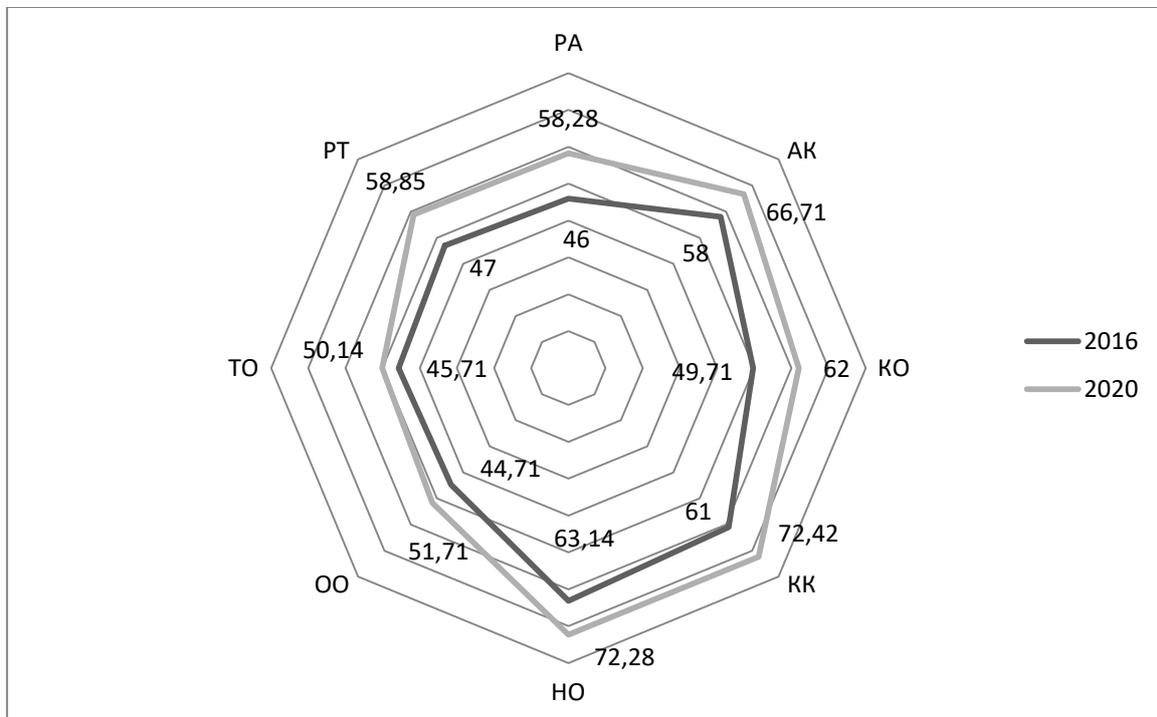


Рис. 12. Суммарная оценка процессов реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибири* (балл, 100-балльная шкала)

По итогам первого исследования (2016 г.) установлены противоречия первого и второго уровней, положенные в основу проблемно-целевого программирования поддержки развития кадетского образования (параграф 3.1). Обнаружены и получили характеристику следующие проблемы:

- неоформленного социального заказа. Заключается в неопределенности формулировок ожиданий действующих и потенциальных организаторов кадетского образования и субъектов социального заказа, затрудняющих разработку региональных программ развития кадетского образования;

* РА- Республика Алтай, АК- Алтайский край, КО – Кемеровская область, КК – Красноярский край, НО – Новосибирская область, ОО – Омская область, ТО – Томская область, РТ – Республика Тыва.

- реальной заинтересованности органов государственного и муниципального управления образованием. Проявляется в отсутствии постоянной и системной деятельности по развитию кадетского образования, расширению круга субъектов-заказчиков, привлечению новых ресурсов, проведению предметных научных исследований и формированию законодательных инициатив на основе долгосрочных программных документов;

- реальной заинтересованности силовых ведомств. Кадетские образовательные организации Министерства обороны созданы в гг. Омск, Кемерово и Кызыл и по различным оценкам являются лучшими инновационными образовательными организациями Сибири. Нет ни одного ведомственного документа, регулирующего деятельность кадетских образовательных организаций в роли инновационных площадок развития кадетского образования. Реальные практики такого рода в подавляющем большинстве случаев определяются инициативами руководителей образовательных организаций и органов государственного и муниципального управления образованием. Педагогические коллективы, в особенности в той части, которую составляют военнослужащие запаса, в большей степени склонны к изоляции кадетских образовательных организаций Министерства обороны и сохранению уникальности положения, чем к реализации потенциалов (и соответственно, дополнительным нагрузкам) в развитии всей региональной системы. Другие силовые ведомства чаще всего идут по пути развития шефских связей и патронажа над кадетскими корпусами, школами, школами-интернатами и кадетскими классами, находящимися в относительной близости от организаций;

- низкой проектной активности субъектов и узкой профилизации проектов в области кадетского образования (новых образовательных организаций и объединений, кадетских образовательных программ, событий). Вместо масштабных проектов, предметом которых становится развитие всей системы кадетского образования, превалируют проекты узкопредметные, краткосрочные и не требующие существенных вложений. Целевая часть проектов в области кадетского образования ориентируется на узкие интересы конкретного заказчика. Снижается доля общественного

участия, участия науки и бизнеса в реализации проектов в области кадетского образования;

- локализованного образовательного пространства. Идеология «Сибирь – единое социокультурное и экономическое пространство» в числе прочих инструментов реализуется через Межрегиональную ассоциацию экономического взаимодействия субъектов Российской Федерации «Сибирское соглашение». До 2017 г. в числе управляющих органов Ассоциации действовал Координационный совет по образованию со специальной секцией по кадетскому образованию. После упразднения совета процессы создания единого пространства кадетского образования в значительной степени замедлились;

- автономных систем профессиональной ориентации. Система профессиональной ориентации кадетских образовательных организаций, как правило, нацелена исключительно на интересы субъекта – организатора. Интересы, склонности и направленность воспитанника имеют второстепенное значение. Автономные системы профессиональной ориентации оказываются наиболее сложным препятствием для формирования экосистемы кадетского образования в Сибири. Аналитические выводы дали возможность поставить цели и определить перспективные педагогические пути поддержки. С использованием результатов проблемно-целевого программирования получила обоснование типовая программа развития кадетского образования в регионах Сибири.

Замеры 2020 г. в сопоставлении с исследованиями социального заказа и региональных моделей частично и пока на отдельных примерах подтверждают исходную идею о потенциалах кадетского образования в социокультурном развитии регионов Сибири. В регионах с самым заметным изменением экспертных оценок (Республика Алтай, Кемеровская область, Республика Тыва) в исследуемый период:

- повышается степень удовлетворенности реализацией социального заказа со стороны государственных и негосударственных субъектов (фрагмент исследования социального заказа кадетскому образованию в Сибири);

- усиливается обратное влияние на формирование образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации (фрагмент исследования региональных моделей кадетского образования)¹¹. Иными словами, на примере, как минимум трех регионов практика реализации образовательной политики в области кадетского образования уже переходит в новое качество. В этих же регионах наиболее отчетливо прослеживаются эффекты кадетского образования.

Эффекты первого уровня достигаются согласованными усилиями региональных систем образования, в т.ч. кадетских образовательных организаций и кадетских объединений в формировании личности общественно значимого типа. В период с 2016 по 2020 гг. в Республике Алтай кадетские образовательные программы окончили около 600¹² человек, что составляет приблизительно 2,5% от всех выпускников ступени среднего образования. Около 250 выпускников получают высшее образование, в т.ч. почти треть из них – в вузах государственной службы. В Кемеровской области кадеты составляют около 1% всех выпускников общего образования, всего, включая новое Президентское кадетское училище Министерства обороны, в этот период выпустилось около 1900 выпускников, из которых почти 40% продолжают обучаться в вузах. Доля обучающихся в вузах государственной службы среди них в период с 2016 по 2020 г. выросла до 32%. Республика Тыва характеризуется наиболее высокой динамикой численных показателей, среди выпускников среднего образования более 1500 кадеты (в среднем 2%), высшее образование получают почти половина, а доля выпускников, направленных в вузы государственной службы, составляет почти 18%.

Развитие человеческого потенциала молодежи является одним из приоритетных направлений социокультурного развития Республики Алтай, Кемеровской области и Республике Тыва [293, 294, 298]. При этом, задачи, поставленные перед региональными системами образования структурируются федеральными проектами национального проекта

¹¹ В период с 2016 по 2020 гг. на данные регионы приходится более 60% всех инициатив (административный, нормативный и концептуальный уровни образовательной политики), в них созданы 3 межрегиональные объединения кадетского образования в Сибири и за ее пределами

¹² По данным кадетских образовательных организаций в открытом доступе.

«Образование», следовательно здесь можно обнаружить эффекты второго уровня. Использование возможностей кадетского образования в реализации федеральных проектов получило высокую оценку ответственных представителей государственных органов управления:

- в Республике Алтай – в реализации проектов «Успех каждого ребенка» и «Социальные лифты для каждого»;
- в Кемеровской области – в реализации проектов «Социальная активность», «Успех каждого ребенка» и «Социальные лифты для каждого»;
- в Республике Тыва – в реализации проекта «Современная школа» и «Социальные лифты для каждого»;
- во всех регионах – в реализации проекта «Патриотическое воспитание».

Эффекты третьего уровня с трудом поддаются обобщению, однако, они достаточно четко зафиксированы исследователями, сосредоточенными на судьбах выпускников кадетского образования. Например, в трех изданиях своей книги «Гордость кадетского братства» Н.З. Кунц [216] прослеживает судьбы 1700 выпускников, ставших выдающимися полководцами, политиками, учеными и деятелями искусств в советское и постсоветское время.

По итогам второй оценки (2020 г.) появляется возможность определения устойчивых, повторяющихся, относительно объективных причинно-следственных связей между характеристиками социокультурной реальности и качеством реализации образовательной политики в области кадетского образования.

Таким образом, теоретическое исследование и опытная работа дают возможность констатировать наличие закономерностей качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в культурных, социальных и личностных контекстах социокультурной реальности.

В культурных контекстах обнаружена и подтверждена *закономерная связь* между степенью осознания сибирским обществом своих культурных потребностей и возможностей кадетского образования в их удовлетворении, становлением в регионе субъектов социального заказа кадетскому образованию и их консолидацией. Следствием данной закономерности

является благоприятная социокультурная ситуация для перехода кадетского образования в новое качество.

Непосредственно изменениям качества реализации образовательной политики в области кадетского образования предшествует становление на новом качественном уровне ценностного отношения общества к сохранению, трансляции и развитию собственного культурного кода, к образованию как способу культурного воспроизводства и развития. Несмотря на то, что оно происходит преимущественно как реакция на вызовы процессу культурного воспроизводства, становление ценностного отношения может в какой-то мере стимулироваться целенаправленно. В выбранных исторических фрагментах зафиксированы научные (конференции, тематические исследования, публикации и т.д.), общественные (дискуссии, обсуждения, инициативы, проекты и т.д.) и государственные (прецеденты поддержки, публичные выступления, программы и т.д.) события, демонстрирующие возрастающий интерес:

- к сибирской идентичности, истории и современности Сибири, ее месту в будущем Российской Федерации;
- национальной культуре России, культуре сибирских народов и этнокультурным процессам;
- сохранению культурной самобытности Сибири в условиях глобализации и культурной экспансии;
- культурной идентичности подрастающих поколений;
- сохранению и культурному воспроизводству многих сибирских институтов (например, казачества, церкви и пр.).

В общественном мнении проблемы образования в исследуемые периоды имеют высокий рейтинг. Активен диалог о модели образования, его будущем, актуализуется проблематика, связанная с конфликтом между некритично заимствованными моделями образования и российскими культурными традициями.

На фоне осознания обществом проблем культурного воспроизводства, сохранения и развития отечественного образования как одного из его факторов усиливается общественная поддержка кадетского образования, общественное мнение, сложившиеся в общественном сознании культурные

образы кадетского образования. Активизация общественного мнения о кадетском образовании, как и формирование образов, – целенаправленная деятельность, которую осуществляют органы государственно-общественного управления кадетским образованием. В реализации закономерности определенную роль сыграли:

- общественный диалог о социокультурных эффектах кадетского образования, его влиянии на человеческий потенциал молодежи региона, инициированный на специальных дискуссионных площадках и вовлекающий широкую аудиторию через средства массовой информации и социальные сети;

- презентации достижений и потенциальных возможностей кадетского образования, его популяризация в обществе, широкое освещение кадетских событий;

- активное участие кадетских образовательных организаций в региональном образовательном пространстве, открытие на базе кадетских образовательных организаций инновационных, методических и экспериментальных площадок;

- практика участия кадет в региональной культурной повестке.

Формирование образа современного кадета, кадетской образовательной организации, «кадетской жизни», среды и уклада, педагога кадетской образовательной организации, кадетских традиций и прочего относится к идеологии кадетского образования и также является предметом специальной деятельности. Ее наиболее заметными формами стали популяризованное историческое знание, пропагандируемый личный пример и художественный образ (особенно созданный в литературе, кино, живописи и театре).

Закономерность, обнаруженная в культурных контекстах, в числе прочего проявляется в том, что качество реализации образовательной политики в области кадетского образования выше, если в обществе складываются адекватные представления о его педагогических потенциалах. Эти потенциалы находятся в области возможного и зависят от усилий, вкладываемых в развитие кадетского образования. Их определение и тем более популяризация – дело педагогической науки, которая заметно активизируется в отношении кадетского образования в исследуемые периоды

времени. Ключевым фактором проявления закономерности стали научные исследования в области кадетского образования, а также инновационные педагогические проекты, «расширяющие рамки» сложившихся представлений о его возможностях в современных условиях.

В выбранных исторических фрагментах возникает внимание социальных групп, государственных и общественных институтов, сообществ и коллективов к кадетскому образованию как средству достижения своих институциональных целей. С одной стороны, внимание определяется «зрелостью» потенциальных заказчиков кадетскому образованию, состоянием, когда они достаточно четко формулируют свои цели и готовы прилагать усилия в их достижении (эта позиция, естественно, вне рамок настоящего исследования), с другой стороны, с тем, насколько кадетское образование расценивается будущими заказчиками как эффективное средство и возможность достигать поставленных целей. В выбранных исторических фрагментах, а также в нашей экспериментальной работе это состояние постепенно создается через инициативы кадетского движения и диалоговые площадки. Специальной задачей государственно-общественного управления кадетским образованием становится консолидация субъектов социального заказа, нередко имеющих разные приоритеты.

В социальных контекстах качество реализации образовательной политики в области кадетского образования *закономерно связано* с самоактуализацией государственных и общественных институтов, сообществ и организаций, коллективов и людей в государственно-общественном управлении развитием кадетского образования. Следствием данной закономерности становится целенаправленность и управляемость развития кадетского образования. Достоверно установлены как минимум четыре линии ее проявления.

Так, государственные институты (в т.ч. государственные органы управления) становятся активными заказчиками кадетского образования при капитализации его педагогических потенциалов в федеральных и региональных программах социокультурного развития. Реализация масштабных программ, благополучателями которых являются дети, побуждает к поиску средств и возможностей. Закономерно в этом случае

обращение к образованию (общему и дополнительному), в т.ч. к кадетскому образованию. В ряде программ, например, связанных с патриотическим воспитанием, подготовкой к военной службе, профессиональным самоопределением, компенсацией социальной ситуации развития детей, развитием элитного образования и прочим. кадетское образование обладает особыми возможностями, выделяющими его в региональных системах образования. В процессе экспериментальной работы доказана возможность капитализировать потенциальные возможности кадетского образования в реализации пяти из восьми федеральных проектов в структуре национального проекта «Образование». Кроме того, в исследуемой практике возможности кадетского образования капитализированы многими видами государственной службы (помимо Министерства обороны и войск Национальной гвардии Российской Федерации): МЧС, УФСИН, ФПС, СК и пр.

Активность и ответственность негосударственных институтов возникает как следствие делегирования им и принятия ими полномочий и ответственности за развитие кадетского образования. Становление реальных органов государственно-общественного управления кадетским образованием происходит при понимании необходимости процессов его развития, потребности, возникающей и у государства, и у общества в новом качестве реализации образовательной политики в области кадетского образования. На практике заметно повышается уровень общественного диалога о настоящем и будущем кадетского образования.

Становление государственно-общественного управления кадетском образованием предваряется развитием кадетского движения, представляющего, отстаивающего и иницирующего развитие кадетского образования в сибирском обществе. Так, в фрагменте возрождения кадетского образования в Новосибирской области происходит «принятие на себя» активной роли общественной организацией «Мужество. Героизм. Воля», более 50 лет занимающейся военно-патриотическим воспитанием детей и молодежи. Организация объединяет ветеранов различных силовых структур, которые в данных условиях рассматривали кадетское образование как новый уровень системной организации своей деятельности. В результате

– мощная общественная инициатива, поддержанная в силу своей прогрессивности государственным решением. В процессе становления региональной системы кадетского образования в Красноярском крае интересы кадетского образования в жизни региона поддерживали уже кадетские общественные организации - Красноярская региональная общественная организация содействия развитию кадетского и мариинского движения «Северный крест», а также Региональная общественная организация Красноярского края «Ассоциация выпускников кадетских корпусов и Мариинских женских гимназий Красноярского края». В фрагменте с восстановлением Омского кадетского корпуса активное участие принимали объединения выпускников Омского высшего общевоинского командного училища им. М.В. Фрунзе. Непосредственно в исследуемый период зарегистрировано и активно действовало в государственно-общественном управлении Омское областное отделение Общероссийской общественной организации «Российское кадетское братство».

Самоактуализация государственных и общественных субъектов социального заказа, появление государственно-общественного управления кадетским образованием приводят к определению четырех основных способов управления развитием кадетского образования. Наличие эффективного государственно-общественного управления способствует интеграции кадетских образовательных организаций, кадетских объединений: внутри регионов, образуя региональные модели кадетского образования; в образовательном пространстве региона, развивая вариативность и возможности дополнительного образования; между регионами, образуя дополнительные возможности интеграции региональных образовательных систем.

Проявившиеся тенденции в интеграции кадетского образования, которые постепенно приходят на смену изоляции отдельных кадетских образовательных организаций, позволяют считать, что в будущем его естественным состоянием станет образовательная экосистема.

Исследование личностных контекстов социокультурной реальности, в которой развивается кадетское образование, открывает возможность *связать* качество реализации образовательной политики с актуализацией

традиционного и накоплением инновационного педагогического опыта кадетского образования, ростом богатства и разнообразия кадетских образовательных программ. Ее следствием является активность сущностных сил развития кадетского образования, а основными проявлениями можно считать: баланс формализации, стандартизации и свободы деятельности кадетских образовательных организаций; интенсивность инновационных процессов в кадетском образовании; ресурсное обеспечение развития кадетского образования; эффективность системы подготовки педагогических кадров для кадетского образования;

- научно-методическое сопровождение кадетского образования, развитие и популяризация т.н. «кадетской педагогики».

Резюме. Развитие кадетского образования и переход его в такое качество, при котором реализуется актуальный для Сибири социальный заказ и вносится вклад в становление образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации, – закономерный процесс. Его закономерности – объективные, устойчивые связи между характеристиками социокультурной реальности и качеством реализации образовательной политики в области кадетского образования – проявляют себя во всех контекстах социокультурной реальности.

В культурных контекстах создается ситуация, благоприятная для развития кадетского образования, социокультурный фон будущих изменений. По мере осознания сибирским обществом своих культурных потребностей и возможностей кадетского образования в их удовлетворении, по мере становления в регионе субъектов социального заказа кадетскому образованию и их консолидации усиливается противоречие между культурными потребностями и установившимися социальными нормами. Противоречие разрешается через сотрудничество государственных и негосударственных субъектов в форме нового социального заказа кадетскому образованию.

В социальных контекстах закономерно задан целенаправленный и управляемый характер развития кадетского образования. Формирующийся социальный заказ вступает в противоречие с государственным управлением кадетским образованием, при котором он не может быть выполнен. Это

противоречие разрешается в процессе создания государственно-общественного управления кадетским образованием.

В личностных контекстах активизируются сущностные силы развития кадетского образования. Здесь послы государственно-общественного управления противоречат формализации и изоляции кадетских образовательных организаций, преобладающей функциональности и инновационной пассивности. Разрешение противоречия возможно через появление инновационных практик и инициатив, открывающих новые пути развития системы.

Выводы по главе IV

1. Анализ процесса становления системы государственно-общественного управления кадетским образованием в Сибири позволил выявить в качестве фактора возникновения реальной востребованности и интереса к государственно-общественному управлению переход кадетского образования из режима функционирования в режим развития и саморазвития. Установлено, что государственно-общественное управление не замещает государственное управление (с его органами, практиками и иерархией) и самоуправления (с его органами и полномочиями), но органично дополняет их в достижении целей: модернизации кадетского образования; интеграции его региональных моделей в рамках макрорегиона Сибирь в единый сибирский кластер; влияние на процессы становления образовательной политики в области кадетского образования в Российской Федерации.

2. Дано определение понятия «государственно-общественное управление» как относительно самостоятельного компонента общей системы управления кадетским образованием в регионе, обладающего собственной структурой и функционалом, установленными правовыми нормами и договорными отношениями субъектов социального заказа, действующего наряду с государственным управлением и самоуправлением в целях развития кадетского образования до состояния, обеспечивающего качественную реализацию актуальной образовательной политики в области кадетского образования. Структурно государственно-общественное управление кадетским образованием представлено системой отдельных, взаимодействующих и совместных органов, разделяющих между собой полномочия и ответственность за выполнение образовательной политики в области кадетского образования в регионе, форм и способов их деятельности. Определены его приоритетные возможности и охарактеризованы принципы.

3. Предложена модель государственно-общественного управления кадетским образованием, в структуру которой включены условия становления, цели и приоритетные возможности, органы управления (коллегия представителей заказчиков (совет, рабочая группа, комитет); попечительские советы кадетских образовательных организаций;

педагогические советы, родительские комитеты; педагогические объединения и экспертные сообщества), объекты управления (организации кадетского образования, качество кадетского образования, социокультурные эффекты кадетского образования), способы управления и обеспечение управления (научно-методическая структура - научно-методические и ресурсные центры и лаборатории).

4. Охарактеризованы основные способы государственно-общественного управления кадетским образованием, сложившиеся в сибирской практике: государственно-общественный договор; государственно-общественное регулирование; государственно-общественная оценка; государственно-общественная инициатива.

5. Рекомендована структура формируемых от лица государственно-общественного управления региональных программ развития кадетского образования, на основе которых может осуществляться управление развитием кадетского образования в регионах Сибири. Структура программ сориентирована на логику процессов его развития, включающих этапы: проблематизации; стимулирования; инициатив; накопления инноваций; качественных изменений.

6. Реализована на практике базовая концепция, включающая этапы проблематизации, стимулирования и инициатив (рекомендуемая структура региональных программ развития кадетского образования); перспективные пути поддержки развития кадетского образования; модель процесса развития кадетского образования в регионах Сибири; эффекты, запланированные региональными программами развития кадетского образования. Осуществлено прогнозирование этапов накопления инноваций и качественных изменений.

7. Апробировано обязательное организационно-педагогическое условие развития кадетского образования на основе предложенной концепции - наличие Лаборатории и аналогичных научных организаций кадетского образования (созданы и имеют сходные задачи в трех государственных педагогических вузах Сибири: Омском, Новосибирском и Красноярском педагогических университетах).

8. Опытным путем выявлены и спрогнозированы социокультурные эффекты реализации профессиональной программы (прецеденты коммуникативной, управленческой, проектной, педагогической и иных практик) при использовании перспективных путей поддержки развития кадетского образования на различных этапах данного процесса, а также общий социокультурный эффект (противоречие, движущее развитием кадетского образования).

9. Опытно-экспериментальная работа по реализации положений базовой концепции на практике начата в 2012 г. и ведется по настоящее время проектным методом (собственно проекты в области кадетского образования, а также пилотные эксперименты и деловые игры, организованные методом проектов). Опытная проверка перспективных путей поддержки развития кадетского образования выполнена во всех 10 регионах Сибирского федерального округа. Опыт развития кадетского образования на основе предложенных концептуальных положений собран на трех экспериментальных полигонах. Первый создан в Омской и Новосибирской областях для проверки преимущественно диалогового, проектного и ориентационного путей. На втором полигоне в Красноярском крае, Омской и Кемеровской областях проверялись преимущественно управленческий и интеграционный пути. Третий полигон объединил Алтайский край, Новосибирскую область и Республику Алтай, где были проверены эффекты технологического пути.

10. Ключевыми проектами опытной проверки перспективных путей поддержки развития кадетского образования стали:

- диалоговый путь - диалоговые площадки различных форматов: круглый стол по ключевым вопросам развития кадетского образования в Сибири (организаторы: Новосибирский и Омский государственные педагогические университеты, отдел кадетских учебных заведений и работы с одарёнными детьми Министерства образования Красноярского края, Сибирский округ войск Национальной гвардии); методологический семинар Лаборатории кадетского образования и военно-патриотического воспитания детей и молодежи при Омском научном центре РАО; семинары-совещания Межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные

проблемы развития человека в современном образовательном пространстве» (г. Омск) (организатор – Омский государственный педагогический университет); экспертные встречи в повестке Международной конференции «Гуманитарные проблемы военного дела» (г. Новосибирск) (организатор – Новосибирское высшее военное командное училище Министерства обороны Российской Федерации);

- управленческий путь - ежегодные семинары-совещания по вопросам развития системы кадетского образования в субъектах Российской Федерации Сибирского федерального округа (организаторы – аппарат Полномочного представителя при Президенте Российской Федерации в СФО); создание рабочей группы Правительства Омской области по развитию казачества;

- интеграционный путь - проекты, популяризирующие его историю и современность, а также подключающие общественность к обсуждению будущего (документальные фильмы и монографии, литературные очерки и серии интервью, научные публикации и открытые лекции, тематические секции конференций и пр.); инновационные проекты, демонстрирующие возможности кадетского образования в решении социокультурных проблем детей и молодежи, напрямую не связанных с подготовкой к военной службе;

- проектный путь - ежегодный Сибирский (с 2019 г. – всероссийский) конкурс на лучшую воспитательную систему (для кадетских образовательных организаций); ежегодный конкурс «Воспитатель года» (для воспитателей, офицеров-воспитателей кадетских образовательных организаций); проектно-краудинговые площадки для воспитанников, исследовательских и проектных коллективов обучающихся в системе кадетского образования («Лучшая кадетская образовательная программа» - инновации в области обучения кадет; «Лучший кадетский проект» - инновации в области организации социально значимой деятельности кадет); создание трех проектно-инновационных площадок (на базе Омского военного кадетского корпуса, образовательных организаций Сибирского округа войск Национальной гвардии и Кызылского президентского кадетского училища);

- технологический путь - сетевые образовательные программы дополнительного образования «кадетский класс УФСИН», «кадетский класс войск Национальной гвардии Российской Федерации», «Юнармия»; система воспитательной работы кадетской школы (кадетской школы-интерната), единая модель кадетского класса общеобразовательной школы (сетевое объединение) и пр.;

- ориентационный путь - технология развития военно-профессиональной направленности воспитанников кадетских образовательных организаций, технология ранней военно-профессиональной ориентации, систему оценки обоснованного профессионального выбора для младших подростков.

В рамках экспериментального полигона создана система анализа, поиска, привлечения, накопления, распределения и восстановления ресурсов проектной деятельности в области кадетского образования (материального, общественно-политического, информационного, административного, финансового, экспериментального, методического, научного), которая сегодня внедряется за его пределами.

11. Создана модель подготовки педагогических кадров для кадетского образования. Обоснована целесообразность ориентирования профессиональной подготовки педагогов для кадетских (казачьих кадетских) образовательных организаций на дефициты профессиональных компетенций и особенности профессиональных задач, а также возможность интеграции этой подготовки в региональные системы непрерывного профессионального образования педагогов с использованием следующих форм: профессиональное образование, профессиональная переподготовка, повышение квалификации, супервизия и интервизия.

12. Анализ практики развития и функционирования образовательных систем с позиции социокультурного подхода, реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири обеспечил обобщение обнаруженных отношений различных компонентов социокультурной реальности до уровня закономерностей, дополняющих научное знание о социокультурном контексте этого процесса и представляющих квинтэссенцию сибирского опыта.

В культурных контекстах обнаружена и подтверждена закономерная связь между степенью осознания сибирским обществом своих культурных потребностей и возможностей кадетского образования в их удовлетворении, становлением в регионе субъектов социального заказа кадетскому образованию и их консолидацией. Следствием данной закономерности является благоприятная социокультурная ситуация для перехода кадетского образования в новое качество.

В социальных контекстах качество реализации образовательной политики в области кадетского образования закономерно связано с самоактуализацией государственных и общественных институтов, сообществ и организаций, коллективов и людей в государственно-общественном управлении развитием кадетского образования. Следствием данной закономерности становится целенаправленность и управляемость развития кадетского образования.

Исследование личностных контекстов социокультурной реальности, в которой развивается кадетское образование, открывает возможность связать качество реализации образовательной политики с актуализацией традиционного и накоплением инновационного педагогического опыта кадетского образования, ростом богатства и разнообразия кадетских образовательных программ. Ее следствием является активность сущностных сил развития кадетского образования.

Заключение

Выполненное исследование показало, что востребованность разработки концептуальных основ реализации образовательной политики в области кадетского образования обусловлена активным развитием кадетского образования, в том числе созданием его региональных моделей, стремлением общества к защите подрастающего поколения, сохранению культурных ценностей и трансляции культуры, а также широкими возможностями кадетского образования как педагогической системы оказывать влияние на процессы социокультурного развития территорий.

Изучение практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири актуализирует проблемы ее преломления местными социокультурными условиями, социального заказа, выступающего механизмом и формой социального партнерства в развитии кадетского образования, основных закономерностей качества реализации современной образовательной политики в области кадетского образования и педагогических путей достижения необходимого качества в социокультурных условиях регионов Сибири.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

теоретические:

– **обоснована** модель социокультурного анализа как методологического инструмента исследований педагогических явлений в их социокультурном измерении, включающая базовые идеи и принципы, организационные и ориентировочные основы (матрицу) социокультурного анализа педагогического явления, исследовательские установки (предпочтения) и предметные задачи;

– **раскрыты** методологические подходы регионализации кадетского образования, **определены** теоретические основы согласования образовательной политики в области кадетского образования с непрерывными процессами социокультурного развития регионов;

– **доказано**, что реализация образовательной политики в области кадетского образования опосредована социокультурной ситуацией, которая определяется тремя основными группами условий: историко-культурной традицией, социальным заказом кадетскому образованию; региональными моделями кадетского образования.

– **установлено**, что влияние кадетского образования на социокультурное развитие региона осуществляется через развитие человеческого потенциала молодежи и имеет три специфических механизма: конструирование идентичности, рекрутирование культурной и интеллектуальной элит, социальный лифт;

– **выделены** шесть перспективных путей поддержки (механизмов реализации) процессов развития кадетского образования как социокультурной системы: диалоговый; управленческий; интеграционный; проектный; технологический; ориентационный;

– **обосновано и доказано**, что социальный заказ кадетскому образованию в Сибири выступает механизмом и формой социального партнерства в развитии образовательных систем, проявляющимся в контексте конвенциональных договорных отношений между субъектами, имеющими четко выраженный запрос на организацию кадетского образования, его качество и ожидаемые социокультурные эффекты;

– **предложена** периодизация исторического развития кадетского образования как педагогической системы, основанной на различиях его качественных состояний, на активности и значениях различных генетических отношений;

– **переосмыслены** традиционные и **установлены** новые возможности и потенциалы воспитания личности в контакте с военно-профессиональной деятельностью и в воспитательной среде кадетских образовательных организаций, **раскрыты** возможности поддержки процессов становления личности в соответствии с социальным заказом кадетскому образованию;

– **разработана** концепция педагогической системы кадетского образования, определяющая возможную основу принятия управленческих и административных решений, обусловленных педагогическими закономерными связями между образовательной политикой в области кадетского образования и практикой ее реализации;

– **предложена** перспективная модель кадетского образования, отражающая способность кадетского образования выполнять социальный заказ, производить ожидаемые эффекты социокультурного развития территорий, изменять на основе педагогического опыта образовательную политику в области кадетского образования;

– **уточнены и раскрыты** ключевые способы государственно-общественного управления в области кадетского образования: государственно-общественный договор, государственно-общественное регулирование, государственно-общественная оценка качества реализации современной образовательной политики в области кадетского образования, государственно-общественная инициатива;

– **выявлены** закономерности качества реализации образовательной политики в области кадетского образования, проявляющие себя в культурном, социальном и личностном контекстах социокультурной реальности;

– **установлены** ведущие социокультурные факторы и характер их влияния на реализацию образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

практические:

– **определены** основы управления и **создана** проектная основа для создания региональных программ развития кадетского образования,;

– **разработан** портфель проектов, направленных на реализацию программ развития кадетского образования для регионов Сибири;

– **предложена** системы оценки качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири.

– **выделены** критерии качества практики реализации образовательной политики в области кадетского образования в Сибири (направленности; модернизационного эффекта; актуальности, соответствия образовательной политики в области кадетского образования сложившейся социокультурной ситуации; продуктивности).

Приоритетные направления разработки проблемы развития кадетского образования в Российской Федерации могут быть связаны:

- на философском уровне – с предложением новой философии и идеологии кадетского образования, которые станут частью национальной идеи и стратегических программ ее реализации;

– *на методологическом уровне* – с обоснованием программ междисциплинарных исследования явлений и процессов кадетского образования;

– *на теоретическом уровне* – с научной разработкой вариантов окончательной концептуализации кадетского образования в современных социокультурных условиях, теоретическими разработками необходимыми для становления образовательной политики в области кадетского образования, научным поиском закономерностей развития кадетского образования;

– *на прикладном уровне* – с изучением и обобщением опыта педагогических инноваций, предложением программ развития кадетского образования в регионах и в целом в Российской Федерации, программ развития кадетского образования видов государственной службы.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение заявленной проблемы, а предлагает дальнейшее ее изучение в проблемном поле российского образования.

Список литературы:

1. Абрамов, А.П. Модернизация среднего специализированного военного образования в условиях реформирования российской армии: дис. ... д-ра социолог.наук: 22.00.06 / Абрамов Александр Петрович. – М., 2016. – 368 с.
2. Абрамов, А.П. Отечественный и зарубежный опыт формирования личности в условиях военного образования: монография: научное издание / А.П. Абрамов. – М.: DirectMEDIA, 2014. – 231 с.
3. Аверкин, В.Н., Цирульников, А.М. Теоретические проблемы регионализации образования / В.Н. Аверкин, А.М. Цирульников. – Новгород: Центр развития образования, 1998. – 64 с.
4. Адамский А.И. Оценка качества образования невозможна без участия гражданских институтов / А.И. Адамский // Российское образование. – 2007. – №3 – С. 24-27
5. Адамский, А.И. Модернизация образования: шаг первый, 2007-2009 гг. / А.И. Адамский. – М.: Эврика, 2009. – 144 с.
6. Адамский, А.И. Образовательная политика в России: три фактора влияния [электронный ресурс] / А.И. Адамский // Первое сентября. – URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200003501> (дата обращения 06.08.2022)
7. Акчурина, Р.С. Кадетское образование в Москве / сост. В.С. Акчурина. – М.: Школьная книга., 2006. – 217 с.
8. Алексеева, Е.В. Диффузия европейских новаций в России (XVIII – начало XX): дис. ... докт. ист. наук: 07.00.09. / Алексеева Елена Вениаминовна. – Екатеринбург, 2007. – 576 с.
9. Алехин, И.А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX века: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Алехин Игорь Алексеевич. – М., 2004. – 636 с.
10. Алпатов, Н.И. Очерки по истории кадетских корпусов и военных гимназий в России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Алпатов Николай Иванович. – Рязань, 1948. – 434 с.

11. Алпатов, Н.И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа: (Из опыта кадетских корпусов и воен. гимназий в России) / Н.И. Алпатов. – М.: Учпедгиз, 1958. – 244 с.
12. Алтухов, В.Л. Измерения, многомерность: вхождение в новую реальность / В.Л. Алтухов // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 2(70). – С. 20-33
13. Анализ состояния и перспектив развития системы образования Кузбасса (2019 год) [электронный ресурс] // Министерство образования Кузбасса. – URL: <https://xn--42-6kcadhwnl3cfdx.xn--p1ai/media/uploads/documents/2019.pdf> (дата обращения 03.08.2022)
14. Андреев, Э.М. Новейшие российские реальности: многоаспектный и интегративный социологический анализ / Э.М. Андреев // Сибирь в XXI веке: альтернативы и прогнозы развития: Материалы научно-практической конференции. - Красноярск, 2003. – №1. – С.26-38
15. Андрюшин, И.В. Становление и развитие системы воспитательной работы в кадетских классах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Андрюшин, Игорь Владимирович. – Кострома, 2001. – 236 с.
16. Аникиев, М.В. и др. Идеологии и генезис ценностей современного общества: монография / М.В. Аникиев, Д.К. Богатырев, И.В. Борисов. – СПб.: Изд-во РХГА, 2016. – 351 с.
17. Анисимова, В.Ю. Современная парадигма управления инновациями: теория, методология, моделирование, практика: монография / В.Ю. Анисимова. – Самара: Самарский университет, 2016. – 211 с.
18. Анисимова, Л.А. Инженерное образование в условиях трансформации социального заказа: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.08 / Анисимова Любовь Васильевна. – Тюмень, 2012. – 23 с.
19. Антонова, Н.Л., Бусыгин, А.Г. Идентичность как социальный феномен: теоретико-методологические основания социального конструктивизма / Н.Л. Антонова, А.Г. Бусыгин // Теория и практика общественного развития. – 2019. – № 2 (132). – С. 12-16
20. Артюхина, А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования

образовательной среды медицинского университета): дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Артюхина Александра Ивановна. – Волгоград, 2007. – 377 с.

21. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 768 с.

22. Асмолов, А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Перспектива, 2015. – 447 с.

23. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 4-18

24. Асриев, А.Ю., Трубин, Ю.В. Система кадетского образования и подготовка молодежи к военной службе / А.Ю. Асриев, Ю.В. Трубин // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 2 (3). – С. 94-97

25. Астраханцев, О.Н. Военно-учебные заведения Сибири : 1813-1917 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Астраханцев Олег Николаевич. – Иркутск, 2009. – 266 с.

26. Атрашенко, А.Н. Типизация региональных образовательных систем / А.Н. Атрашенко // Вестник ТГПУ. – 2013. - № 12 (140). – С. 152-157

27. Аурова, Н.Н. Система военного образования в России: кадетские корпуса во второй половине XVIII - первой половине XIX века / Аурова Н.Н. – М.: Издат. центр Ин-та рос. истории РАН. – 274 с.

28. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.

29. Ахиезер, А.С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т.1. От прошлого к будущему / А.С. Ахиезер. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 1998. – 804 с.

30. Ашин, Г.К. Элитология: история, теория, современность. Монография / Г.К. Ашин. – М.: Изд-во МГИМО, 2010. – 598 с.

31. Ащепков, В.Т., Ткаченко, С.В. Кадеты: проблемы и перспективы социализации: монография / В.Т. Ащепков, С.В. Ткаченко. – Армавир: АГПА, 2010. – 155 с.

32. Бажина, И.А. Становление и развитие принципа регионализации образования в педагогической теории и практике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бажина Ираида Александровна. – Казань, 2003. – 437 с.
33. Баксанский, О.Е., Кучер, Е.Н. Когнитивный образ мира. Прологомены к философии образования: научная монография / О.Е. Баксанский, Е.Н. Кучер. – М.: Канон+, 2010. – 223 с.
34. Баринова Т.М. и др. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам / Т.М. Баринова, И.О. Гарипова, В.В. Каранова, Н.П. Леонова, Е.А. Шкатова (авт.-сост.). – Магадан: «Охотник», 2011. – 112 с.
35. Барлит, В.В. и др. Духовное воспитание в кадетских корпусах царской России: монография / В.В. Барлит, В.В. Горохов, Ш.Ю. Гвашев. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2017. – 227 с.
36. Басаев, В.Р. Омский кадетский корпус: история и современность / В.Р. Басаев. – Омск: Омский дом печати, 2003. – 171 с.
37. Басаев, В.Р. Становление и развитие кадетских корпусов в императорской России (XVIII век – начало XX века): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Басаев Виктор Романович. – Омск, 2000. – 169 с.
38. Бауман, З. Текучая современность / З. Бауман, Пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова. — СПб.: Питер, 2008. — 240 с.
39. Бахвалов, А.Ф. Технология управления современным кадетским образовательным учреждением: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бахвалов, Андрей Федорович. – Новосибирск, 2002. – 253 с.
40. Белинский, Г.А. Формирование общественной компоненты в управлении системой образования региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Белинский, Григорий Андреевич. – М., 2005. – 23 с.
41. Белозерцев, Е.П. Образование. Историко-культурный феномен / Е.П. Белозерцев. – С.: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 880 с.
42. Беляев, А.В. Кадетские корпуса в дореволюционной России: опыт организации педагогических отношений: монография / А.В. Беляев. – Ставрополь: Сервисшкола, 2008. – 219 с.

43. Беляев, А.В. Кадетские корпуса России: история и современность: монография / А.В. Беляев. – Ставрополь: Сервисшкола, 2008. – 288 с.
44. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология / В.Л. Бенин. – Уфа: БГПУ, 2004. – 515 с.
45. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман, пер. Е.Д. Руткевич. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
46. Березко, О.В. и др. Пограничному кадетству пятнадцать лет: исторический очерк / О.В. Берёзко, Ю. М. Аблаев, В.С. Моня, Э.М. Филиппов. – СПб.: Павел, 2011. – 479 с.
47. Березняцкий, В.С. История военно-подготовительных, специальных школ и подготовительных училищ отечественных Вооруженных сил: 1921-1955 гг.: дис. ...канд. ист. наук: 07.00.02 / Березняцкий Виктор Степанович. – СПб., 2006. – 185 с.
48. Берман, Я.А. Диалектика в свете современной теории познания / Я.А. Берман. – М. : ЛКИ, 2011. – 240 с.
49. Бермус, А.Г. Модернизация образования: философия, политика, культура / А. Г. Бермус Москва : Канон+, 2008. – 382 с.
50. Бернацкий, В.А. Пятидесятилетие главного управления военно-учебных заведений (1863-1913) / сост. В.А. Бернацкий. – Спб.: издание Гл. упр. военно-учебных заведений, 1913. – 93 с.
51. Бернштейн, В.С., Симонов, А.И. Политика [электронный ресурс] // Гуманитарный портал. – URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6865> (дата обращения 07.08.2022)
52. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. - Воронеж: ВГУ, 1977 – 304 с.
53. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
54. Бесстужев-Лада, И.В. Социальное прогнозирование. Ч.3. Технология прогнозных разработок социальных процессов / И.В. Бесстужев-Лада // Гуманитарный портал. – URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/3019/3022> (дата обращения 21.04.2022)

55. Библер, В.С. На гранях логики культуры / В.С. Библер. – М.: Русское феноменологическое общество, 1997. – 440 с.
56. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода.- М., Наука, 1973 - 69 с.
57. Блауберг, И.В. и др., Системный подход в современной науке / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин // Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970. – 455 с. – С.7-48
58. Богатая, Л.Н. Методология современной гуманитаристики: некоторые направления развития: монография / Л.Н. Богатая. – Одесса. Издатель С.Л. Назарчук, 2020. – 284 с.
59. Богданов, К.В. Военно-психологические взгляды русских военных деятелей XVIII – XX веков / К.В. Богданов. – М.: Изд-во ВПА, 1992. – 256 с.
60. Богданова, Е.В. и др. Дополнительное образование детей: исследования, интерпретации, тенденции: монография / Е.В. Богданова, Б.А. Дейч, Т.А. Ромм. – Новосибирск: Немо Пресс, 2017. – 132 с.
61. Боев, М.Ю. Институт кадетских корпусов в системе военного образования Российской Империи в конце XIX - начале XX веков (историко-правовой аспект): монография / М.Ю. Боев. – Орел: Изд-во ОГУ, 2013. – 134 с.
62. Бойко, Л.И., Колесников, Ю.С. Опыт социологической оценки процессов регионализации университетского образования / Л.И. Бойко, Ю.С. Колесников // Университеты России. Проблемы автономии и регионального самоуправления: – Ростов-на-Дону, 1995. – С. 83–84
63. Большая Советская Энциклопедия (в 30 томах). Т.17. – М.: Советская Энциклопедия, 1974. – 616 с.
64. Большая Советская Энциклопедия (в 30 томах). Т.9. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 624 с.
65. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности: (Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социал. условиях): На базе школы N 77 / Е.В. Бондаревская. –Ростов н/Д : РГПУ, 1995. – 32 с.

66. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов на Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
67. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н.М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
68. Бочкина, Н.В. Регионализация образования в России / Н.В. Бочкина // Образование и культура Северо-Запада России // Вестник Сев.-Зап. отд. РАО. – СПб., 1996. – С. 9–15
69. Бранский, В.П. Социальная синергетика и теория наций / В.П. Бранский. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургской Акмеологической Академии, 2011. – 108 с.
70. Будаева, Т.Ч. Педагогические аспекты государственно-общественного управления образованием в условиях региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Будаева Татьяна Чагдуровна. – М., 2008. – 23 с.
71. Буданов, В. Г. Синергетическая парадигма: синергетика образования / В.Г. Буданов. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 593 с.
72. Буковская, Т.И. Кадетские корпуса (История, этапы становления и развития военного образования в России): дис. ... канд.ист.наук: 07.00.02 / Буковская Татьяна Ивановна. – СПб, 2003. – 162 с.
73. Булаев, Н.И. Государственное управление развитием системы отечественного образования: монография / Н.И. Булаев. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 261 с.
74. Булин, С.А. Развитие военно-педагогической мысли в России: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Булин Сергей Александрович. – СПб., 2005. – 24 с.
75. Булкин, А.П. Генезис ключевых понятий отечественной педагогики (XIII – начало XX в.): автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Булкин Алексей Петрович. – М., 2002. – 41 с.
76. Булкин, А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России / Булкин А.П. – М.: Феникс, 2005. – 208 с.
77. Быченко, Д.Ю. Саморазвитие деятельностного человеческого потенциала в условиях модернизации России: дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.03 / Быченко Дмитрий Юрьевич. – М., 2012. – 158 с.

78. Вагнер, И.В. Социокультурный опыт школьников и его развитие в процессе воспитания / И.В. Вагнер. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2018. – 111 с.

79. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Монография / А.А. Вербицкий – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

80. Вердиев, Д.М. Государственно-общественная система управления образованием в условиях дифференцированной социокультурной и этнокультурной среды: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Вердиев Донмаз Млазимович. – Ростов-на-Дону 1999. – 358 с.

81. Видт И.Е. Образование как феномен культуры: монография. Тюмень: Печатник, 2006. 199 с.

82. Вихорева, О.А. Дополнительное образование детей: теория и практика: монография / О.А. Вихорева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. ун-та, 2010. – 179 с.

83. Владимир Путин: «Патриотизм — это и есть национальная идея» [электронный ресурс]. Репортаж от 03.02.2016 // Известия. – режим доступа: <https://iz.ru/news/603275> (дата обращения 06.11.2018)

84. Владимиров, А.И. Кадетское образование в современной России - стратегия и проблемы / А.И. Владимиров // Народное образование. – 2010. – № 4 (1397). – С. 213-225

85. Владимиров, А.И. Место, роль и значение кадетского, суворовского, нахимовского образования. Исторический аспект и современность [электронный ресурс] / А.И. Владимиров // кадет.ру. – URL: http://www.kadet.ru/lichno/vlad_v/VRNS_26052010.htm (дата обращения 07.07.2022)

86. Владимиров, А.И. Тезисы о состоянии военного профессионального образования в России [электронный ресурс] / А.И. Владимиров // кадет.ру. – URL: http://www.kadet.ru/lichno/vlad_v/Doclad20120523.htm (дата обращения 07.07.2022)

87. Власова, В.Н. Региональное социокультурное пространство дополнительного профессионально-педагогического образования: дис. ... докт. философ. наук: 09.00.11 / Власова Виктория Николаевна. – Р/Д, 2010. – 284 с.
88. Войскунский, А.Е. и др. Альтернативная идентичность в социальных сетях / А.Е. Войскунский, А.С. Евдокименко, Н.Ю. Федунина // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2013. – № 1. – С. 66-83
89. Володин, В.В. Управление проектом: теория, методология, практика: монография / В.В. Володин, В.И. Хабаров. – М.: Университет Синергия, 2018. – 221 с.
90. Вольтер, О.В. Русская национальная идеология как духовно-политический фактор развития российского государства в XX - начале XXI века: монография / О.В. Вольтер. – Армавир: Ред.-изд. центр АГПУ, 2009. – 190 с.
91. Воробьева, А.У., Пархаев, О.А. Кадетские корпуса в России. 1732-1917 / А.У. Воробьева, О.А. Пархаев. – М. : АСТ-Астрель, 2003. – 62 с.
92. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 520 с.
93. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
94. Гаврилук, В.В. Становление и функционирование института образования: региональные аспекты: дис. ... д-ра социолог. наук: 22.00.04 / Гаврилук Вера Владимировна. – Тюмень, 1998. – 370 с.
95. Гайлис, И.Э. Философские проблемы модернизации образования и вопросы методологии развития инновационных социальных систем: монография / И.Э. Гайлис. – Красноярск: СФУ, 2011. – 99 с.
96. Гайломазова, Е.С. Квантификация объектов и фактов: когнитивно-семантические и дискурсивно-прагматические характеристики: дис. ... д-ра филолог. наук: 10.02.19 / Гайломазова Елена Сергеевна. – Волгоград, 2012. – 349 с.

97. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. - Москва, 2002. – 366 с.
98. Галушко, Ю.А., Колесников, А.А. Школа российского офицерства. Исторический очерк / Ю.А. Галушко, А.А. Колесникова. – М.: Русский мир, 1993. – 222 с.
99. Гегель, Г.В. Законы диалектики. Всеобщая мировая ирония / Г.В. Гегель. – М.: Родина, 2019. – 240 с.
100. Гидденс, Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. – М.: Весь мир, 2004. – 120 с.
101. Глебов, П.Н. Материал для истории русских военно-учебных заведений: военно-учебные заведения в царствование императора Павла I / П.Н. Глебов // Отечественные записки. 1839. – №7. – С. 65–74
102. Глебова, Л.Н. Социальное партнерство как фактор развития образовательной среды: монография / Л.Н. Глебова. – М.: МГУДТ, 2011. – 202 с.
103. Гобозов, И.А. Социальная философия: диалектика или синергетика? [электронный ресурс] / И.А. Гобозов // Соционауки. – URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/126760/> (25.05.2021)
104. Голованов, В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В.П. Голованов. – Йошкар-Ола: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2006. – 339 с.
105. Голованова, Н.Ф. Педагогические основы социализации младшего школьника: дис. .. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Голованова Наталья Филипповна. – М., 1996. – 327 с.
106. Голощапова, Е.В. Духовно-нравственное воспитание в кадетских корпусах в России во второй половине XIX - начале XX века / Е.В. Голощапова. – Ульяновск: Вектор-С, 2009. – 242 с.
107. Гончаров, М.А. Современные механизмы государственно-общественного управления педагогическим образованием в России / М.А. Гончаров // Проблемы современного образования. – 2016. – № 1. – С. 5-12
108. Горбаченко, С.М. Инновационные процессы в развитии кадетского образования в 90-е годы XX века-начала XXI века: дис. ... канд.

пед. наук: 13.00.01 / Горбаченко, Сергей Михайлович. – Саратов, 2002. – 129 с.

109. Горбунова, Л.Г. Предпрофессиональная подготовка кадетов к будущей деятельности в сфере с высоким уровнем риска и гражданской ответственности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Горбунова Людмила Григорьевна. – Ярославль, 2017. – 23 с.

110. Горшков, М.К., Шереги, Ф.Э. Молодёжь России: социологический портрет / М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – 290 с.

111. Грабарь, В.К. Вскормленные с копыя. Очерки истории детского воинского воспитания / В.К. Грабарь. - СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2009. – 580 с.

112. Гранатов, Г.Г. Концепция дополнительности в философии образования человека (диалектика и психология мышления): монография / Г.Г. Гранатов. – Магнитогорск: МаГУ, 2008. – 225 с.

113. Гребенкин, А.Н. Возрождение традиций дореволюционных кадетских корпусов в СССР в 1943 году / А.Н. Гребенкин // Новые исторические перспективы: от Балтики до Тихого океана. – 2018. - № 2(11). – С. 29- 34

114. Гребенкин, А.Н. История Орловского Бахтина кадетского корпуса, 1843-1918 гг.: монография / А.Н. Гребёнкин. – Орёл: Акад. ФСО России, 2015. – 190 с.

115. Гребеньков, В.Н. Военная культура российского общества: философско-культурологическая концепция: дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.13 / Гребеньков Валерий Николаевич. – СПб., 2011. – 306 с.

116. Греков, Ф.В. Краткий исторический очерк военно-учебных заведений: 1700-1910 / Ф.В. Греков. –М.: тип. Вильде, 1910. – 192 с.

117. Гринь, М.В. Трансформация идеологического пространства в условиях глобализации: проблемы и перспективы: автореф. дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.11 / Гринь Максим Валентинович. – Краснодар, 2018. – 70 с.

118. Гузеев, В.В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / В.В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 2006. – 192 с.

119. Гурковский, В.А. Кадетские корпуса Российской Империи: В 2-х т. Т.1./ В.А. Гурковский // Фонд содействия кадетским корпусам им. А. Йордана. – М.: Белый Берег, 2005. – 263 с.
120. Гурковский, В.А. Кадетские корпуса Российской Империи: В 2-х т. Т.2./ В.А. Гурковский // Фонд содействия кадетским корпусам им. А. Йордана. – М.: Белый Берег, 2005. – 367 с.
121. Данилов, М.А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М.А. Данилов. – М.: АПН СССР, 1971. - 36 с.
122. Данилова, Е.Н. Социальная идентификация личности. Кн. 1 / Е.Н. Данилова – М.: Институт социологии РАН, 1994. – 154 с.
123. Данилова, Т.В. Концепция плюралистической идентичности в постмодернистской картине мира / Т.В. Данилова // Гилея: научный вестник. – 2015. – № 99. – С. 149-151
124. Данченко, В.Г., Калашников Г.В. Кадетский корпус. Школа русской военной элиты / В.Г. Данченко, Г.В. Калашников. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2007. – 463 с.
125. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – 230 с.
126. Декреты, положения и приказы по Красной Армии. Вып.1. – М.: издание Народного комиссариата по военным делам, 1918. – 23 с.
127. Деникаева, О.В. Противоречия формирования социального партнерства в современном образовании: региональный аспект: дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.06 / Деникаева, Ольга Валериановна. – Екатеринбург, 2005. – 161 с.
128. Джерджен, К. Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика. Сб. статей / К. Дж. Джерджен, пер с англ. А.М. Корбута; Под общ. ред. А.А. Полонникова. – Мн.: БГУ, 2003. – 232 с.
129. Дианова, Н.Ф. Модернизация культуры и образования в условиях глобализации: философско-культурологический анализ / Н.Ф. Дианова. – Краснодар: Изд. дом - Юг, 2011. – 367 с.

130. Днепров, Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. В 2-х Т. Т.2. / Э.Д. Днепров. – М., 2006. – 520 с.
131. Днепров, Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. В 2-х Т. Т.1. / Э.Д. Днепров. – М., 2006. – 338 с.
132. Днепров, Э.Д. Образовательная политика как предмет исследования / Э.Д. Днепров // Историко-педагогических журнал. – 2015. - № 1. – С. 25-53
133. Добренъков, В.И., Кравченко, А.И. Социология / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. – М.: Инфра-М, 2009. – 630 с.
134. Докладная записка старшего редактора Воениздата НКО, генерал-майора А.А. Игнатъева И.В. Сталину с предложениями о создании кадетских корпусов. 17 апреля 1943 г. // АП РФ. Ф. 3. Оп. 50. Д. 224. Л. 14-15
135. Домаков, В.В. Философия теории управления социально-экономической сферой в «мире изменений» XXI в.: дис. ... док. философ. наук: 09.00.11 / Домаков Вячеслав Вениаминович. – СПб., 2014. – 348 с.
136. Дрогобыцкий, И.Н. Генетика социокультурных систем / И.Н. Дрогобыцкий // Мир новой экономики. – 2018. - №3. – С. 98- 107
137. Дугин, И.М. Нравственное воспитание учащихся кадетских корпусов: теория, методология, практика. Монография / И.М. Дугин. – СПб.: Издательство Политехнического университета, 2006. – 176 с.
138. Ермоченко, С.Н. Российская воинская культура: опыт интерпретации: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Ермоченко Сергей Николаевич. – Саратов, 2009. – 150 с.
139. Есаулова М.Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Есаулова Марина Борисовна. – СПб., 2005. – 378 с.
140. Жестова, Т.П. История кадетских корпусов и военных гимназий в России: дис...канд. ист. наук / Жестова Татьяна Павловна. – М., 1944. – 198 с.

141. Загвязинский, В.И. Исследование движущих сил учебного процесса: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Загвязинский Владимир Ильич. – М., 1972. – 449 с.
142. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закрирова, Т.А. Строкова. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
143. Загривная, Т.А. Развитие системы образования на основе комплексного социально-государственного заказа / Т.А. Загривная // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2011. – № 3. – С. 21-26
144. Закревский, В.Э. Индивидуальный опыт - междисциплинарный подход В.Э. Закревский // Наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 171-176
145. Запесоцкий, А.С. Культура: взгляд из России / А.С. Запесоцкий. – СПб.: СПбГУП; М.: Наука, 2014. – 848 с.
146. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 456 с.
147. Заславская, Т.И. Социетальная трансформация российского общества: деятельностно-структурная концепция / Т.И. Заславская. – М.: Дело, 2002. – 568 с.
148. Захарченко, М.В. Культурно-историческая традиция [электронный ресурс] / М.В. Захарченко // Педагогика. – URL: <https://portal-slovo.ru/pedagogy/37922.php> (дата обращения 23.05.2022)
149. Захарченко, М.В. Социальный заказ на образование и образовательные ресурсы общества [электронный ресурс] // Образовательный портал «Слово». URL: <https://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37904.php> (дата обращения 13.01.2022)
150. Защук, Л.И. Военно-учебные заведения, военные училища, военные гимназии и кадетские корпуса / Л.И. Защук // Офицерская жизнь. – СПб., 1911
151. Зевелев, А.И. Историографическое исследование: методологические аспекты / А.И. Зевелев. – М.: Высш шк., 1987. – 160 с.
152. Зинковская, О.А. Особенности негативного влияния виртуализации социальной среды на социализацию подростка / О.А. Зинковская // Теория и практика социальной работы: история и

современность. сборник научных трудов электронное издание. – Барнаул, 2015. – С. 122-124

153. Золотарева, А.В., Суханова, Ю.В. Социальный заказ на дополнительное образование детей: монография / А.В. Золотарева, Ю.В. Суханова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 103 с.

154. Золотарчук, В.В., Золотарчук, А.В. Человеческий потенциал регионов России (компаративное исследование): монография / В.В. Золотарчук, А.В. Золотарчук. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2019. – 119 с.

155. Зотов, В.Б. История создания Московского президентского кадетского училища им. М. А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации (Московского казачьего кадетского корпуса им. М. А. Шолохова) / В.Б. Зотов. – М.: Перо, 2019. – 40 с.

156. Зубаревич, Н.В. Социальная дифференциация регионов и городов / Н.В. Зубаревич // Pro et Contra. – 2012. – июль – октябрь. – С. 135-152

157. Иваненко, И.А. Стратегия подготовки специалистов в сфере управления школьным образованием в условиях социального заказа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Иваненко Илона Анатольевна. – Оренбург, 2013. – 51 с.

158. Иванов, В.Н. Элитарная школа в национальной системе образования: монография / В.Н. Иванов. – Чебоксары, 1999. – 286 с.

159. Иванова, Е.И. Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванова Елена Ивановна. – М., 2007. – 22 с.

160. Иванова, С.В., Иванов, О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / С.В. Иванова, О.Б. Иванов. – М.: Русское слово, 2020. – 158 с.

161. Игнатьева, Г.А., Мольков, А.С. Инновационная площадка как место встречи практико-ориентированной науки и науко-ориентированной практики / Г.А. Игнатьева, А.С. Мольков // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 3. – С. 109-114

162. Изард, У. Методы регионального анализа: введение в науку о регионах / У. Изард. Пер. с англ. В.М. Хомана, Ю.Г. Липеца, С.Н. Тагера. – М.: Мысль, 1966. – 211 с.

163. Ильинский, И.М. Молодежь и молодежная политика: Философия. История. Теория / И.М. Ильинский. – М.: Голос, 2001. – 694 с.
164. Ильинский, И.М., Бабочкин, П.И. Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений / И.М. Ильинский, П.И. Бабочкин // Молодежь России: воспитание жизнеспособных поколений: докл. Ком. РФ по делам молодежи. – М., 1995. – С. 213-247
165. Йордан, А.Б. Честь родного погона: Книга о традициях Российских кадетских корпусов / А.Б. Йордан; под ред. Е.Л. Исакова. – М.: Фонд содействия российским кадетским корпусам им. А. Б. Иордана, 2003. – 509 с.
166. Исаков, Е.Л. Военная быль: о доблести, добре и красоте. Кн. для чтения по истории Рос. кадет. корпусов / Е.Л. Исаков. – М., 2000. – 398 с.
167. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган. – Л.: ЛГУ, 1991. – 384 с.
168. Кадетское и женское гимназическое образование [электронный ресурс] // Министерство образования Красноярского края. – URL: <https://krao.ru/deyatelnost/obschee-obrazovanie/shkolnoe-obrazovanie/kadetskoe-i-zhenskoe-gimnazicheskoe-obrazovanie/> (дата обращения 28.11.2022)
169. Казанцев, А.Г., Мурзина, И.Я. Кадетское образование: региональный опыт и перспективы развития / А.Г. Казанцев, И.Я. Мурзина. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2020. – 239 с.
170. Казеннов, А.С. Диалектика как высший метод познания / А.С. Казеннов. – СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2011. – 94 с.
171. Калинина, Т.В. Функционально-типологический анализ человеческого потенциала: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Калинина Татьяна Владимировна. – Нижний Новгород, 2007. – 188 с.
172. Каменев, А.И. История подготовки офицерских кадров в России / А.И. Каменев. – М.: ВПА им. Ленина, 1990. – 195 с.
173. Карабущенко, П.Л. Антропологическая элитология / П.Л. Карабущенко. – М. – Астрахань: Изд-во МОСУ, 1999. – 208 с.
174. Карабущенко, П.Л. и др. Элитология образования: основы педагогической селекции элит: монография / П.Л. Карабущенко, Л.Я. Подвойский, Р.Г. Резаков. – М.: Экон-Информ, 2018. – 234 с.

175. Каргина, З.А. Дополнительное образование детей: история, теория, методология: монография / З.А. Каргина. – М.: Экон-Информ, 2012. – 232 с.
176. Карпов, М.М. Наука и развитие общества / М.М. Карпов. – М.: Политиздат, 1961. – 118 с.
177. Карташов, О.Р. Воспитание сознательной дисциплины у учащихся кадетских классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Карташов, Олег Рудольфович. – Кострома, 2003. – 26 с.
178. Кашина, Н.И. Формирование культурной идентичности казаков-кадет в процессе освоения музыкальной культуры казачества: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Кашина Наталья Ивановна. – Екатеринбург, 2014. – 47 с.
179. Кедров, Б.М. Единство диалектики, логики и теории познания / Б.М. Кедров. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1963. – 296 с.
180. Келли, Дж. Теория личности. Психология личных конструктов / Дж. Келли. – СПб., Речь, 2000. – 256 с.
181. Киселев, В.А. Система военно-профессиональной подготовки допризывной молодежи в военно-техническом кадетском корпусе: на примере кадетского корпуса г. Тольятти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Киселев, Василий Алексеевич. – Тольятти, 1998. – 177 с.
182. Киященко, Л.П. Этнос постнеклассической науки (к постановке проблемы) / Л.П. Киященко // Философия науки. – 2005. – Т. 11. № 1. – С. 29-53
183. Климашкина, Е.В. Источники изучения педагогического опыта кадетских корпусов и военных гимназий дореволюционной России: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Климашкина, Елена Владимировна. – Ставрополь, 2006. – 208 с.
184. Князева, Е.Н., Курдюмов, С.П. Основания синергетики. Человек, конструирующий свое будущее. – М.: Либроком, 2018. – 264 с.
185. Ковалев, А.П. Становление и развитие системы довузовской военно-профессиональной подготовки в России: 1920-1990 гг.: дис. ... канд.

пед. наук: 13.00.01 / Ковалев, Александр Павлович. – Пятигорск, 2004. – 179 с.

186. Ковалева, Н.Б., Ковалев, Ф.А. Инновационное проектирование образовательных технологий (в аспекте реализации ФГОС общего образования): коллективная монография / Н.Б. Ковалева, А.Ф. Ковалев. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. – 163 с.

187. Ковальченко, И.Д. Методы исторического исследования / И.Д. Ковальченко. – М.: Наука, 2003. – 486 с.

188. Кожухов, Ю.В. Проблема взаимоотношений между воспитателями и воспитанниками в учебных заведениях закрытого типа: на материале кадетских корпусов и военных гимназий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кожухов Юрий Викторович. – М., 1996. – 168 с.

189. Козилова, Л.В. Формирование ценностей военной службы у учащихся кадетских классов средней общеобразовательной школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 20.01.06 / Козилова, Лидия Васильевна. – Пермь, 2002. – 166 с.

190. Козин, Н.Г. Постигание России. Опыт историософского анализа / Н.Г. Козин. – М.: Алгоритм, 2002. – 656 с.

191. Козлова, Т.В. Социокультурное проектирование: от идеи до реализации / Т.В. Козлова. – М.: АПРИКТ, 2005. – 136 с.

192. Козырев, П.М. Идеология в государственном управлении современной России / П.М. Козырев // Перспективы науки и образования. - № 4. – 2013. – С. 282-291

193. Колесникова, М.В.; Маврина, И.А. Ресурсное обеспечение развития социальной активности молодежи в системе социальной работы: монография / М.В. Колесникова, И.А. Маврина. – Омск: ОмГПУ, 2011. – 86 с.

194. Колесникова, Т.С. Истоки зарождения кодекса чести в России / Т.С. Колесникова // Аналитика культурологии. - № 18. – 2010. – С. 21-24

195. Комаров, К.Б. Управление субъектами образовательного процесса на основе ресурсного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Комаров Константин Борисович. – Майкоп, 2017. – 185 с.

196. Комаровский, Е.А. Михайловский Воронежский Кадетский Корпус в XIX веке: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Комаровский, Ефим Анатольевич. – Воронеж, 1999. – 24 с.

197. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.

198. Кондакова, И.Э. Образовательная политика: содержание понятия / И.Э. Кондакова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № . – С. 116-124

199. Коновалов, А.Ф., Капралова, Л.Ф. История развития системы кадетского воспитания и образования от императорской до современной России: библиографический указатель литературы (1732-2016 гг.) / Военно-исторический музей артиллерии, инженерных войск и войск связи, Государственный мемориальный музей А. В. Суворова ; авторы-составители: А.Ф. Коновалов, Л.Ф. Капралова. – СПб.: Норма, 2017. – 205 с.

200. Константинов, В.В. Профессиональный психологический отбор в суворовские военные училища и кадетские корпуса Российской Федерации: дис. ... канд. пс. наук: 19.00.03 / Константинов Виктор Вениаминович. – М., 1998. – 181 с.

201. Концепция кадетского образования в Российской Федерации. Проект рабочей группы Совета Министерства просвещения Российской Федерации по кадетскому образованию [электронный ресурс]. – URL: https://sch1246v.mskobr.ru/files/kadety_koncepciya.pdf (дата обращения 08.08.2022)

202. Концепция развития системы воспитания и обучения в общеобразовательных организациях кадетского типа Российской Федерации. Проект Минобороны России [электронный ресурс] // Рускадет.ру. – URL: <http://www.ruscadet.ru/education/min-pros/sovet-cadet-education.htm> (дата обращения 08.08.2022)

203. Копытов, А.Г., Шестериков, Д.С. Борьба за идентичность как ключевая линия идеологической и информационной войны современности / А.Г. Копытов, Д.С. Шестериков // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. – 2014. – № 16. – С. 71-81

204. Коровникова, Н.А. Аксиологическое пространство постсоветской России: идея, идеология, идентичность: монография / Н.А. Коровникова. – М.: МИЭПП, 2017. – 106 с.
205. Костоусов, Н.С. Кадетское образование: прошлое, настоящее и будущее. Монография / Н.С. Костоусов. – Екатеринбург: Изд-во Ур.гос.пед.ун-та, 2008. – 364 с.
206. Кравченко, И.И. Институционализация [электронный ресурс] // Новая философ. Энциклопедия. в 4 т. Т.2. - М.: Мысль, 2001. – режим доступа: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/page/about> (дата обращения 13.06.2021)
207. Кравченко, О. «Мне приходилось разрушать, а теперь я создаю»: как генерал Лебедь основал в Сибири школы для кадет и гимназисток [электронный ресурс] // Newslab. – URL: <https://newslab.ru/article/1099582> (дата обращения 26.09.2022)
208. Краевский, В.В. Содержание образования: вперед к прошлому/ В.В. Краевский // Сибирский учитель. – 2011. – № 1 (74). – С. 71-75
209. Крылов, В.М. Кадетские корпуса и российские кадеты / В.М. Крылова. – СПб., 1998. – 671 с.
210. Крылова, Н.Б. Культурный опыт школьников - основа организации образования / Н.Б. Крылова // Народное образование. – 2010. – № 9. – С. 158-161
211. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. М.: Нар. образование, 2000. — 272 с.
212. Крюкова, Е.А. Личностно-развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация: монография / Е.А. Крюкова. – Волгоград: Перемена, 1999. – 195 с.
213. Кузнецова, А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография А.Г. Кузнецова. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
214. Кузьмина, Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях / Н.В. Кузьмина // Методология педагогических исследований /ред. А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев. - М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. - 165 с. - С.82-117

215. Куликова, Е.Е. Распространение европейских инноваций в России XVII в.: каналы, посредники, проблемы адаптации: автореф. дис. ... канд. истор. наук: 07.00.02 / Куликова Елена Евгеньевна. – Екатеринбург, 2013. – 30 с.
216. Кунц, Н.З. Гордость кадетского братства / Н.З. Кунц. – М. Изд-во «Творческая мастерская Зураба Церетели», 2018. – 435 с.
217. Курмышов, В.М. Воспитание в кадетских корпусах России: Анализ педагогического опыта 1882-1917 гг: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Курмышов Василий Михайлович. – СПб., 1997. – 21 с.
218. Курмышов, В.М. Военно-подготовительные школы Красной армии 1920-1931 гг. / В.М. Курмышов // КЛИО. - № 4(35). – 2006. – С. 204-208
219. Куропаткин, А.Н. Русская армия / А.Н. Куропаткин. – СПб.: Озон, 2003. – 590 с.
220. Лалаев, М.И. Исторический очерк военно-учебных заведений, подведомственных Главному их управлению [Электронный ресурс]. – СПб.: 1880, 1892. – Ч. I-III. – Точка доступа: <http://www.knigafund.ru/books/49946> (дата обращения 12.11.2013)
221. Ланских, Е.А. Пропедевтика военной службы обучающихся в кадетских классах как условие их профессионального самоопределения и самомотивации к воинской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ланских Елена Александровна. – СПб., 2013. – 195 с.
222. Лапин, Н.И. Пути России: социокультурные трансформации / Н.И. Лапин. – М.: Институт философии РАН, 2000. – 195 с.
223. Лапшин, В.А. Человеческий потенциал молодежи как источник социокультурных изменений: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Лапшин Василий Андреевич. – М., 2013. – 153 с.
224. Лапшинова, К.В., Подольская, А.А. Проблемы информационной безопасности России в контексте отношения молодежи к информационной войне / К.В. Лапшинова, А.А. Подольская // Социально-гуманитарные технологии. – 2020. – № 2 (14). – С. 44-53
225. Левченко, В.К. Отзыв на проект «Концепции кадетского образования» [электронный ресурс] / В.К. Левченко // Рускадет.ру. – URL:

<http://www.ruscadet.ru/education/min-pros/sovet-cadet-education.htm> (дата обращения 08.08.2022)

226. Левченко, В.К. Совершенствование начального профессионального образования в системе специализированных подготовительных учебных заведений МО РФ: дис. ... канд. воен. наук: 20.02.02 / Левченко Василий Кузьмич. – СПб, 1998. – 212 с.

227. Левченко, В.Л. Традиция и ее роль в культурно-исторической преемственности: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.01 / Левченко, Виктор Леонидович. – М., 1991. – 135 с.

228. Ленин, В.И. Философские тетради. Полн. собр. соч. Т. 29 [электронный ресурс] // Универсальная библиотека. – режим доступа: http://publ.lib.ru/ARCHIVES/L/LENIN_Vladimir_Il'ich/Lenin_V.I._PSS5_.html (дата обращения 30.12.2020)

229. Леонтьев А.Н. Образ мира / А.Н. Леонтьев // Избр. психологические произведения: В 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с., С. 251-261

230. Лернер, И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия / И.Я. Лернер. – М.: Издательство РОУ, 1995. – 44 с.

231. Лизинский, В.М. Ресурсный подход в управлении развитием школы / В.М. Лизинский. – М.: Центр «Пед. поиск», 2006. – 160 с.

232. Литвак, Б.Г. Экспертная информация: методы получения и анализа / Б.Г. Литвак. – М.: Радио и связь, 1982. – 184 с.

233. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Просвещение, 1992. – 464 с.

234. Лобзаров, В.М. Развитие элитного общего образования в России XVIII-XX веков: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Лобзаров Виктор Михайлович. – М., 2009. – 54 с.

235. Логунова, Л.Ю. Социокультурные условия и механизмы формирования практик мобилизационного поведения населения / Л.Ю. Логунова // Наука, образование и общество. – № 3(5). – 2015. – С. 120-129

236. Лодатко, Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е.А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.

237. Лоншакова, Н.А. Высшее образование: проблемы регионализации в современной России: на материалах Вост. Сибири / Н.А. Лоншакова. – Чита: Поиск, 2002. – 269 с.
238. Луков, В.А. Социальное проектирование / В.А. Луков. – М.: Флинта, 2003. – 240 с.
239. Луценко, А.А. История возрождения кадетского образования России на рубеже XX – XXI веков / А.А. Луценко – Новосибирск: Изд-во Сибирского гос. Универ. водн. трансп., 2016. – 227 с.
240. Львин, Ю.М. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в кадетских корпусах: на материале Санкт-Петербургского кадетского ракетно-артиллерийского корпуса : автореф. дис. ... канд. пс. наук: 19.00.07 / Львин, Юрий Михайлович. – СПб., 1999. – 167 с.
241. Маврина, И.А. Социальность как сущностная характеристика современного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Маврина Ирина Андреевна. – Тюмень, 2000. – 419 с.
242. Максимова, С.А., Герасимова, И.В. Методология описания культурных эффектов образования как теоретическая проблема / С.А. Максимова, И.В. Герасимова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 7-14
243. Малиновский, Б. Научная теории культуры / Б. Малиновский. – М.: ОГИ, 2005. – 184 с.
244. Мамедова, Н.М. Информационное общество: трансгрессия социальности / Н.М. Мамедова // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2019. – № 1 (29). – С. 9-14
245. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра. пед. наук.: 13.00.01 / Мануйлов, Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.
246. Мануйлов, Ю.С. Язык «Со-» [электронный ресурс] / Ю.С. Мануйлов // Центр научных инвестиций. – URL: <http://www.ni-centr.ru/bez-rubriki/manujlov-yu-s-yazyk-so/> (дата обращения 26.06.2022)
247. Марголис, Н.Ю., Крылова, А.В. Альтернативные идентичности в современной Российской Федерации и реальная угроза целостности страны / Н.Ю. Марголис, А.В. Крылова // Вестник Нижегородского института управления. – 2019. – № 4 (54). – С. 16-20

248. Маринин, А.П. Институционализация // Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. 7-е изд., перераб и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
249. Маркарян, Э.С. Очерки теории культуры / Э.С. Маркарян. – Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1969. – 230 с.
250. Маркова, С.М., Ковкина, Ф.С. Управление образовательной системой в условиях социального партнерства: монография / С.М. Маркова, Ф.С. Ковкина. – Нижний Новгород: ВГИПУ, 2008. – 126 с.
251. Мартынова, В.Г., Гайдамашко, И.В. Человеческий потенциал арктического региона: культура, наука, образование: монография / В.Г. Мартынов, И.В. Гайдамашко. – М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) им. И. М. Губкина, 2021. – 151 с.
252. Марьина, Л.П. Кадетский корпус как институт социализации личности в системе военного образования : автореф дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Марьина, Людмила Петровна. – СПб, 2005. – 23 с.
253. Маслов А.В. Виртуализация социальной среды как фактор социальных инноваций: дис. канд. социолог. наук / Маслов, Артем Владимирович. – М., 2006. – 120 с.
254. Маслова, Е.С. Постмодерн и идентичность: альтернативные интерпретации / Е.С. Маслова // Современные исследования социальных проблем. – 2019. – Т. 11. – № 2-1. – С. 91-107
255. Матвиевская, Г.П. Оренбургский Неплюевский кадетский корпус. Очерк истории: монография / Г.П. Матвиевская. – М.: Акад. Естествознания, 2016. – 173 с.
256. Межевич, Н.М. Определение категории «регион» в современном научном дискурсе / Н.М. Межевич // Псковский регионологический журнал. – №2. – 2006. – С.2-23
257. Мельницкий, Н.Х. Сборник сведений о военно-учебных заведениях в России / Н.Х. Мельницкий. – СПб., 1860
258. Мельниченко, А.М. Управление формированием и развитием инновационной среды: теория, методология и механизм моделирования: монография / А.М. Мельниченко. – СПб.: Art-Xpress, 2018. – 148 с.

259. Мерзляков, И.В. Профессиональное самоопределение учащихся в кадетском корпусе спасателей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Мерзляков, Игорь Витальевич. – Воронеж, 2004. – 22 с.

260. Методические рекомендации для субъектов Российской Федерации по нормативному правовому регулированию деятельности образовательных организаций кадетской направленности (утверждены Письмом Минобрнауки России от 19.05.2017 № 08-986). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_219501/ (дата обращения: 30.05.2021)

261. Миграционные процессы в Сибири: народы, культуры, государственная политика: сб. науч. тр. / Под ред. М.А. Жигуновой, И.И. Кротга. – Омск: Издательский центр КАН, 2018. – 328 с

262. Микляева, А.В., Румянцева, А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: монография / А.В. Микляева, А.В. Румянцева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 290 с.

263. Микрюков, В.Ю. Теория и практика военно-патриотического воспитания учащихся в современной России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Микрюков Василий Юрьевич. – М., 2009. – 42 с.

264. Минюшев, Ф.И. Социология культуры / Ф.И. Минюшев. – М.: Академический проспект, 2004. – 272 с.

265. Михеева, Л.П. Социальная дифференциация в российском образовании: региональный аспект: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Михеева, Людмила Петровна. – Новочеркасск, 2005. – 24 с.

266. Молотков, А.Е. Миссия России: Православие и социализм в XXI веке / А.Е. Молотков. – М.: Русский остров, 2008. – 399 с.

267. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 2006. – 318 с.

268. Московцева, Е.А. Социальная среда подростков в кризисном социуме / Е.А. Московцева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – № 9. – С. 51-52

269. Мохоров, Г.А. Совершенствование социальных связей общества и армии по мере становления гражданского общества в России / Г.А.

Мохоров // Гражданское общество в России и его перспективы в XXI веке. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института внешнеэкономических связей, экономики и права, 2017. – 255 с., С. 147-151

270. Нагимова, А.М. Качество жизни регионального социума: проблемы и перспективы: монография / А.М. Нагимова. – Казань: Артефакт, 2017. – 132 с.

271. Назаров, Н.В. Вопросы периодизации в деятельности исследователя истории педагогики (методологический аспект) / Н.В. Назаров. – Орск: Изд-во Орского педагогического института, 1995. – 85 с.

272. Нездайминова, Е.А. Психологические особенности развития личности подростков в условиях кадетского образовательного учреждения: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13 / Нездайминова Елена Анатольевна. – Ростов-на-Дону, 2017. – 192 с.

273. Некрасов Н.Н. Региональная экономика. Теория, проблемы, методы / Н.Н. Некрасов. – М.: Экономика, 1975. – 317 с.

274. Немировский, В.Г., Немировская, А.В. Социальная и материальная дифференциация в сибирских регионах / В.Г. Немировский, А.В. Немировская // Социокультурная модернизация регионов Сибири. Гл. 7. – СПб.: Петрополис, 2013. – 200 с., С. 123-137

275. Нефедов, С.А. Первые шаги российской модернизации: реформы середины XVII в./ С.А. Нефедов // Вопросы истории. – 2004. – № 4. – С. 33–52

276. Неясова, И.А. Социальный опыт как педагогическая категория / И.А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. - № 4(8). – С. 41-43

277. Нихочкина, А.А. и др. История кадетского и гимназического образования в Красноярском крае в конце XX – начале XXI в. / А.А. Нихочина, А.Г. Грязнухин, Л.Ф. Малютин // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 11 (37): в 2-х ч. Ч. II. С. 132-134

278. Новиков, А.М. Докторская диссертация?: Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2003. – 120 с.

279. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Образовательный проект (методология образовательной Деятельности) / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.

280. Новиков, Д.А. Теория управления организационными системами / Д.А. Новиков. – М.: Физматлит, 2007. – 584 с.

281. Новикова, Л.И. Педагогика воспитания. Избранные педагогические труды / Л.И. Новикова. – М.: Пер Сэ, 2010. – 336 с.

282. О кадетском образовании в Алтайском крае. Закон Алтайского края от 14 июня 2007 года № 54-ЗС [электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/819006330> (дата обращения 28.11.2022)

283. О Концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2030 года. Распоряжение Правительства РФ от 03.02.2010 № 134-р (ред. от 30.10.2021) [электронный ресурс] // Консультант плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97419/9b234b7592a8a5d5e39d015962833d5bb8704c71/ (дата обращения 08.08.2022)

284. О национальной доктрине образования в Российской Федерации. Постановление Правительства Российской Федерации № 751 от 4 октября 2000 года [электронный ресурс] // Кодекс. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901771684> (дата обращения 16.12.2022)

285. О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации. Выписка из Постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 22 августа 1943 г. // Газета «Правда» № 198 от 22 августа 1943 г.

286. О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2018 год [электронный ресурс] // Министерство образования и науки Алтайского края. – URL: http://www.educaltai.ru/about_main/instructions_president/education/%D0%98%D0%A2%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%92%D0%AB%D0%99%20%D0%9E

[%D0%A2%D0%A7%D0%95%D0%A2%20%D0%97%D0%90%202018%20%D0%93%D0%9E%D0%94.pdf](#) (дата обращения 03.08.2022)

287. О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2020 год [электронный ресурс] // Министерство образования и науки Республика Алтай. – URL: <https://minobr-ra.ru/bitrix/activities/bitrix/%D0%98%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B9%20%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%20%D0%9C%D0%A1%D0%9E%20%D0%A0%D0%B5%D1%81%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%90%D0%BB%D1%82%D0%B0%D0%B9%20%D0%B7%D0%B0%202020%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4.pdf> (дата обращения 03.08.2022)

288. О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2020 год. Итоговый отчет министерства образования Красноярского края [электронный ресурс] // Министерство образования Красноярского края. – URL: https://krao.ru/dokumentyi/osnovnyie/itogovye-otchyoty/media/filer_public/40/ca/40ca6a99-e4e5-4924-83b3-cbe3a71f70c3/ittogovy_i_otchiot_2020.docx (дата обращения 03.08.2022)

289. О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2020 год. Итоговый отчет Министерства образования Новосибирской области [электронный ресурс] // Министерство образования Новосибирской области. – URL: http://minobr.nso.ru/sites/minobr.nso.ru/wodby_files/files/wiki/2014/11/otchet_mo_za_2020_god.pdf (дата обращения 03.08.2022)

290. О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2017 год. Итоговый отчет Министерства образования Омской области [электронный ресурс] // Омская губерния. – URL: http://old.omskportal.ru/ru/RegionalPublicAuthorities/executivelist/MOBR/nasha-shkola/PageContent/0/body_files/file9/2017.pdf (дата обращения 03.08.2022),

291. О создании Кадетского корпуса радиоэлектроники в г. Кемерово. Постановления правительства Российской Федерации № 66 от 18. 01. 1999 г.

292. О создании общеобразовательных учреждений – кадетских школ (школ-интернатов). Распоряжение Правительства Российской Федерации №

118-рп от 15 ноября 1997 г. [электронный ресурс] // Гарант. – режим доступа: https://base.garant.ru/10200565/#block_3 (дата обращения 19.09.2022)

293. О стратегии социально-экономического развития Республики Алтай на период до 2035 года. Постановление Правительства Республики Алтай от 13 марта 2018 года № 60

294. О Стратегии социально-экономического развития Республики Тыва до 2030 года. Постановление Правительство Республики Тыва от 24 декабря 2018 года № 638

295. Об Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (Положение)». Декрет ВЦИК от 16.10.1918 [электронный ресурс] // Консультант. Плюс. – режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=18543#3Iu5IfSXo2is5vsE> (дата обращения 11.08.2021)

296. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [электронный ресурс] // Консультант плюс. - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 16.12.2022)

297. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. N 678-р [электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (дата обращения 08.08.2022)

298. Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Кемеровской области до 2035 года. Закон Кемеровской области № 122 от 26 декабря 2018 г.

299. Об утверждении Типового положения о кадетской школе (кадетской школе-интернате) [электронный ресурс]. Постановление Правительства РФ от 15.11.1997 № 1427 // Консультант плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16830/2754b8e08d9b9ea1dd8fa5761b8b6c3b1142d823/ (дата обращения 08.12.2022)

300. Огнев, В.Я. Неклассическая диалектика. Универсология: монография / В.Я. Огнев. – Хабаровск: ДВИ-фил. РАНХиГС, 2012. – 380 с.

301. Ольховская, Е.Ю. Развитие элитарного образования в России: конец XIX-XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ольховская Елена Юрьевна. – М., 2007. – 545 с.

302. Орлова, Э.А. Концепции идентичности / идентификации в социально-научном знании / Э.А. Орлова // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т.4. – С.87-111

303. Осипов, В.А. Ориентация учащихся на военные профессии в условиях обучения в кадетских классах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Осипов, Виктор Алексеевич. – Тюмень, 2003. – 197 с.

304. Основы Концепции и Государственного стандарта кадетского образования в России (проект) [электронный ресурс] // Кадет.ру. – режим доступа: <http://www.kadet.ru/OSSNKR/Kontseptsiya.htm> (дата обращения 21.09.2021)

305. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб.: Питер, 2004. – 440 с.

306. Оссовская, М.И. Рыцарь и буржуа. Исследования по истории морали / М.И. Оссовская. – М.: Прогресс, 1987. – 528 с.

307. Останина, О.А. и др. Модус [электронный ресурс] / О.А. Останина. Д.В. Пивоваров. В.Л. Бернштейн // Гуманитарный портал. – URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7016> (дата обращения 07.08.2022)

308. Отчет Министерства образования Иркутской области за 2021 год [электронный ресурс] // Министерство образования Иркутской области. – URL:

<https://irkobl.ru/sites/minobr/working/document/%D0%9E%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%20%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0%202021%20%D1%81%D0%B2%D0%BE%D0%B4.pdf> (дата обращения 03.08.2022)

309. Отчет о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2020 год. [электронный ресурс] // Департамент общего образования Томской области. – URL: <https://edu.tomsk.gov.ru/files/front/download?id=334885> (дата обращения 03.08.2022)

310. Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Тыва за 2016 год [электронный ресурс] // Министерство образования и науки Республики Тыва. – URL: <http://monrt.rtyva.ru/images/opend/otchet2016.pdf> (дата обращения 03.08.2022),

311. Паин, Э.А. Традиции и квазитрадиции: о природе российской «исторической колеи». Стенограмма лекции [электронный ресурс] / Э.А. Паин // ВШЭ. – URL: <https://www.hse.ru/news/2931262.html> (дата обращения 23.05.2022)

312. Панченко, В.Н. Образ известного военачальника как средство гражданско-патриотического воспитания кадет / В.Н. Панченко // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский государственный университет. – 2017. – С. 3953-3955

313. Петров П.В., Соколов Н.А. Главное управление военно-учебных заведений. Исторический очерк / Столетие военного министерства. Т.Х. Ч.З. / П.В. Петров, Н.А. Соколов. – СПб., 1914

314. Петровский, А.В. Психология и время / А.В. Петровский. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с.

315. Петрушенко, Л.А. Единство системности, организованности и самодвижения (О влиянии философии на формирование понятий теории систем) / Л.А. Петрушенко. – М.: Мысль, 1975. – 286 с.

316. Петухов, А.С. Педагогический потенциал ритуалов органов внутренних дел в воспитании профессиональной чести у кадетов лицея милиции: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петухов Андрей Сергеевич. – Екатеринбург, 2002. – 22 с.

317. Пешкова, А.В. Социальная и профессиональная ориентация учащихся кадетских классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пешкова, Анна Вячеславовна. – Ярославль, 2006. – 184 с.

318. Пигорева, О.В. Историко-культурные традиции региона как фактор развития образовательного пространства с православным компонентом в провинциях центра РСФСР - России: конец 1980-х - 1990-е годы / О.В. Пигорева // Вестник Костромского государственного университета. – 2015. - №3. – С.54-57

319. Писаренко, В.И. Моделирование в современной педагогике / В.И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 146-154
320. Побережников, И.В. Модернизация: теоретико-методологические подходы / И.В. Побережников // Экономическая история. Обзорение / Под ред. Л.И.Бородкина. Вып. 8. – М., 2002. – С. 146-168
321. Полежаев, Л.К. Предисловие к монографии В.Р. Басаева «Омский кадетский корпус: история и современность» / Л.К. Полежаев. – Омск: ГУИПП «Омский дом печати», 2003. – 176 с.
322. Полунина, Т.А. Национально-региональные аспекты управления системой школьного образования (На материалах Березовского района Ханты-Мансийского автономного округа): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полунина Татьяна Александровна. – Тюмень, 1996. – 22 с.
323. Попов, А.А., Плеханов, А.М. От кадетских корпусов России к суворовским военным училищам войск НКВД (МВД) СССР (1731-1960 гг.) / А.А. Попов, А.М. Плеханов. – М., 1998. – 239 с.
324. Поппер, К. Логика научного исследования / К. Поппер. – М.: Республика, 2004. – 448 с.
325. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 30.11.2010 [электронный ресурс] // Косультант плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_107290/#dst0 (дата обращения 27.09.2022)
326. Предеина, М.Ю. Виды моделей бытия: отноgnoseологический аспект / М.Ю. Предеина // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – Т.13. – № 2. – С. 174 – 177
327. Проект положения о военно-подготовительных школах Рабоче-Крестьянской Красной Армии // Всесоюзный съезд военных школ и курсов усовершенствования (Ленинград, 1925 г.): [Речи, доклады, резолюции и постановления] / Упр. воен.-учеб. Заведений РККА. – М.: Воен. тип. Гл. упр. РККА, 1925. – 870 с.
328. Прокофьева, А.М. Корпоративная подготовка педагогического коллектива к воспитательной деятельности на примере кадетских классов:

автореферат дис. ... доктора философии (Ph.D) в форме научного доклада: 13.00.00 / А.М. Прокофьева. – М., 2009. – 24 с.

329. Пуховский, Н.В. Марксизм-ленинизм о войне и армии / Н.В. - М.: Воениздат, 1954. – 220 с.

330. Разгонов, В.Л. Теоретико-методологические основания смены парадигм военного образования / В.Л. Разгонов, Д.В. Суслов, Т.Л. Лопуха // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 91-96

331. Рамазанов, М.Р. Система кадетского образования как социальный институт в современной России: на примере Республики Татарстан: дис. ... к.социолог.н.: 22.00.04 / Рамазанов Марат Ренатович. – Казань, 2014. – 279 с.

332. Расина, И.В. Иерархические модели управления системами неоднородной структуры: дис. ... док. физ.-мат. наук: 05.13.18 / Расина Ирина Викторовна. – Иркутск, 2013. – 232 с.

333. Рашковский, Е.Б. Многомерность развития. На путях к гуманитарной глобалистике [электронный ресурс] / Е.Б. Рашковский / Гуманитарный портал. – URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3267> (дата обращения 12.05.2021)

334. Резник, Ю.М. Социокультурный подход как методология исследования / Ю.М. Резник // Вопросы социальной теории. – 2008. – Т.2. – вып. 1(2). – С. 305 – 328

335. Резник, Ю.М. Человек гражданский: проблемы идентичности / Ю.М. Резник // // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т.4. – С.305 – 325

336. Реморенко, И.М. Государственно-общественное регулирование образования: инновации и тенденции развития: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Реморенко Игорь Михайлович. – М., 2019. – 415 с.

337. Репина Л.П. Новые исследовательские стратегии в российской и мировой историографии: препринт WP6/2008/06. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. — 32 с.

338. Розов Н.С. Культура, ценности и развитие образования / Н.С. Розов. – М.: Исслед. центр по пробл. управления качеством подгот. специалистов, 1992. – 154 с.

339. Ромайкин, В.Ю. Формирование воспитывающей среды кадетского корпуса: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ромайкин, Вячеслав Юрьевич. – Ярославль, 2004. – 288 с.
340. Рудакова, И.В. Социокультурный подход как методологический принцип / Грамота. – И.В. Рудакова. – 2017. – № 11 (85). – С. 159 – 161
341. Руднева, Е.Л. Система губернаторских образовательных учреждений [электронный ресурс] / Е.Л. Руднева // Информационно-аналитический журнал «Аккредитация». – URL: https://akvobr.ru/sistema_gubernatorskih_obrazovatelnyh_uchrezhdenii.html (дата обращения 28.11.2022)
342. Румянцев, А.С. Региональная дифференциация социально-экономических показателей на примере сибирского федерального округа и новосибирской области / А.С. Румянцев // Вестник Новосибирского государственного университета экономики и управления. – 2019. - № 1. – С. 231-239
343. Рябоконт, В.П. и др. Проблемы развития социальной инфраструктуры региона: монография / В.П. Рябоконт, Л.А. Рарок, С.В. Захаров. –Новочеркасск: Лик, 2016. – 211 с.
344. Садовский, В.Н. Смена парадигм системного мышления / В.Н. Садовский // Системные исследования. Ежегодник. 1992–1994. – М.: Эдиториал УРСС, 1996. – 400 с. – С.64–78
345. Садыков, Р.М. и др. Социальная устойчивость региона: диагностика и проблемы развития: монография / А.В. Гаврикова, Д.Ф. Ишмуратова, Ю.В. Мигунова, Р.М. Садыков. – Уфа: ИСЭИ УНЦ РАН, 2017. – 187 с.
346. Самерханова, Э.К. Проектирование образовательной экосистемы вуза в условиях цифровизации образования: монография / Э.К. Самерханова. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 127 с.
347. Самович, А.Л. Историография и источники по истории кадетских корпусов России (конец XIX первая половина XX вв.) / А.Л. Самович // Аспирант и соискатель. – М., 2001. – № 5. – С. 14-17

348. Саралиева, З.Х. и др. Социальные проблемы региона: монография / А.О. Грудзинский, В.П. Козырьков, А.А. Иудин, З.Х. Саралиева. – Нижний Новгород : Изд-во НИСОЦ, 2016. – 242 с.
349. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
350. Семёнов, В.Г., Семенова, В.П. Оренбургский Неплюевский кадетский корпус: история в лицах / В.Г. Семёнов, В.П. Семёнова. – Оренбург: Оренбургское кн. изд-во им. Г.П. Донковцева, 2017. – 591 с.
351. Серебрянников, В.В. Имидж армии: методологические аспекты / В.В. Серебрянников // Власть. – 2005. – № 10. – С. 33-41
352. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе / В.В. Сериков. – М.: Логос, 2012. – 448 с.
353. Сидоркин, А.М. О специфике педагогических систем / А.М. Сидоркин // Теоретико-методологические вопросы педагогики. - М.: НИИ ОП АПН СССР, 1990. - 166 с. - С.28-33
354. Сидорова, В.В. Культура образа. Кросс-культурный анализ образа сознания / В.В. Сидорова. – Харьков: Гуманитарный центр «Харьков», 2017. – 252 с.
355. Силайчев, П.А. Философия образования: механизм социального заказа в профессионально-педагогическом образовании / П.А. Силайчев // Международный научный журнал. – 2015. – № 3. – С. 82-89
356. Сеницкая, Н.Я. Развитие человеческого потенциала как стратегическая цель региональной социальной политики: монография / Н.Я. Сеницкая. –Архангельск: ГУП Соломбальская тип. , 2004. – 296 с.
357. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. –М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
358. Скударёва, Г.Н. Личность, общество и государство как субъекты социального заказа образованию / Г.Н. Скударёва // Вестник Костромского государственного университета. – 2015. - № 3. – С. 11-17
359. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков. – М.: Экспоцентр РОСС, 2000. – 230 с.

360. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. - М., 1997. – С. 177–184
361. Смирнов, С.Д. Мир образов и образ мира / С.Д. Смирнов // Электронная библиотека. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VMU021981/Smo-001.htm#> (дата обращения 07.07.2022)
362. Смирнова, М.И. Российская молодежь как основной объект информационного воздействия в условиях информационных войн / М.И. Смирнова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 80-5. – С. 144-146
363. Смолин, О.Н. Образование – для всех: Философия. Экономика. Политика. Законодательство / О.Н. Смолин. – М.: ИКЦ «Академкнига», 2014. – 416 с.
364. Смолин, О.Н. Социально-философские аспекты государственной образовательной политики в условиях радикальной трансформации российского общества: дис. ... д-ра философ. наук в форме науч. докл.: 09.00.11 / Смолин Олег Николаевич. – М., 2001. – 182 с.
365. Собкин, В.С., Писарский, П.С. Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе / В.С. Собкин, П.С. Писарский. – М: Министерство образования Российской Федерации, 1992. – 159 с.
366. Солодовник, Л.В. Идеологическая безопасность российского общества в контексте трансформационных вызовов современности: монография / Л.В. Солодовник. – Ростов-на-Дону: Антей, 2012. – 255 с.
367. Солопов, Е.Ф. Логика диалектики: к 240-летию со дня рождения Гегеля / Е.Ф. Солопов. – М.: URSS, 2011. – 233 с.
368. Сорокин, П.А. Социальная и культурная динамика / П.А. Сорокин, пер. с англ. В.В. Сапов. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с
369. Сорокин, Ю.А. и др. Феномен прецедентности и прецедентные феномены / Ю.А. Сорокин, Д.Б. Гудков, В.В. Краснов // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. - М.:Филология, 1998. – Вып. 4. – 128 с.

370. Спенсер-Кейс, Д. и др. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования [электронный ресурс] / Джессика Спенсер-Кейс, Павел Лукша, Джошуа Кубиста // Московская школа управления СКОЛКОВО и Global Education Futures. – URL: <https://learningecosystems2020.globaledufutures.org/ru> (дата обращения 08.07.2022)

371. Старикова, А.Б. Формирование готовности к обучению в ВВУЗе и предстоящей профессиональной деятельности у выпускников суворовских училищ и кадетских корпусов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Старикова, Алевтина Борисовна. – Тула, 2000. – 176 с.

372. Степанов, А.Г. Субъективность в системе факторов организации мифологемы социально гуманитарного знания / А.Г. Степанов // Вестник Чувашского университета. – 2011. – № 2. – С. 172-177

373. Степанова, Т.А. Государственно-общественная система управления качеством образования в регионе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Степанова, Татьяна Александровна. – М., 2003. – 459 с.

374. Степин, В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В.С. Степин // Вопросы философии. – 1989. – №10. – С. 3-18

375. Степин, В.С. Философия и методология науки / В.С. Степин. – М.: Академический проект, 2020. – 716 с.

376. Столяренко, Л.Д., Столяренко, В.Е. Социальная психология / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – М.: Юрайт, 2016. – 219 с.

377. Стоян, Г.В. Становление и развитие личностно-ориентированных технологий военного обучения и воспитания в России XVIII – начала XX века: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стоян Геннадий Владимирович. – Карачаевск, 2005. – 175 с.

378. Стрябкова, Е.А. и др. Актуальные проблемы и тенденции регионального развития : монография / Я.Ю. Бондарева, М.В. Владыка, А.С. Глотова, Е.А. Стрябкова, А.М. Кулик. – Белгород: Эпицентр, 2019. – 122 с.

379. Субетто, А.И. Идеология XXI века: научная монография / А.И. Субетто. – СПб.: Астерион, 2014. – 90 с.

380. Сулима, И.И. Педагогическая герменевтика: монография / И.И. Сулима. – Нижний Новгород: Нижегородский юридический институт МВД РФ, 2000. – 253 с.
381. Сулимов, В.С. Светская школа Западной Сибири конца XIX - начала XX веков: воспитание учащихся : автореф. дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02 / Сулимов Вадим Сергеевич. – Барнаул, 2015. – 47 с.
382. Султанов, А.Ш. Роль идеологии в формировании новой государственности: монография / А.Ш. Султанов. – М.: ДЕЛЮ, 2014. – 136 с.
383. Сыченков, Б.П. Юные боги войны: краткая история средних военно-учебных заведений Советского Союза / Б.П. Сыченков. – М.: Голос-Пресс, 2006. – 380 с.
384. Тарасов, В.В. Региональная система педагогического образования учителя (теоретические подходы, опыт и перспективы развития) / В.В. Тарасов. – Пенза, 1997. – 223 с.
385. Темницкий А.Л. Исследовательские возможности категории «социокультурность» / А.Л. Темницкий // Социология. – №24. – 2007. – С. 81-101
386. Темницкий, А.Л. Социокультурное в условиях сложного общества: от нерасчлененного понятия к дуальным оппозициям / А.Л. Темницкий // Вестник МГИМО Университета. - № 4(19). – 2011. – С. 180-188
387. Тер-Григорьянц, Р.Г. и др. Анализ общественного заказа на реализацию программ дополнительного образования детей и оценка их эффективности: монография / Р.Г. Тер-Григорьянц, Б.А. Коростелев, А.А. Бабич. – Ставрополь: Изд-во Ставролит, 2016. – 134 с.
388. Терентьева, И.В. Государственно-общественное управление высшей школой в регионе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терентьева Ирина Васильевна. – Казань, 2009. – 402 с.
389. Толстых, А.В. Опыт конкретно-исторической психологии личности / А.В. Толстых. – СПб: Алетейя, 2000. – 288 с.
390. Тряпицына, А.П., Писарева, С.А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Человек и образование. – № 3(40). – 2014. – С. 4 – 12

391. Тюльков Е.Ю. Сибирский кадетский корпус в государственной политике России в XIX - начале XX века Е.Ю. Тюльков // Психолого-педагогические исследования в Сибири. сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. – Омск, 2016. – С. 127-130

392. Тюльков, Е.Ю. Роль приграничных кадетских корпусов российского государства в образовании и ассимиляции народов Средней Азии в XIX веке / Е.Ю. Тюльков // Наука и военная безопасность. 2017. № 2 (9). С. 107-117

393. Тюльков, Е.Ю. Сибирский и Иркутский кадетские корпуса императорской России: два корпуса - одна судьба / Е.Ю. Тюльков // Наука и военная безопасность. – 2017. – № 2 (9). – С. 118-126

394. Тюльков, Е.Ю. Сибирский кадетский корпус - культурный центр степного края в XIX - начале XX веках / Е.Ю. Тюльков // Психолого-педагогические исследования в Сибири. сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета. – Омск, 2016. – С. 175-180

395. Уваров, И.А. Воспитание морально-волевых качеств кадетов военно-учебных заведений дореволюционной России: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Уваров, Игорь Артурович. – М., 1966. – 16 с.

396. Федорова, Н.М. Становление государственно-общественного управления школьным образованием в России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Федорова Наталья Михайловна. – СПб., 2010. – 466 с.

397. Федотова, В. Г. и др. Новые идеи в социальной философии / А.С. Ахиезер, В.Г. Буданов, В.П. Веряскина, В.Б. Власова, В.В. Денисов, В.А. Колпаков, С.А. Королев, И.А. Крылова, Л.И. Новикова, М.Э. Рябова, А.А. Сычев, В.Г. Федотова. – М., 2006. – 324 с.

398. Федяев, Д.М. Диалектика и синергетика: назад к первоисточникам / Д.М. Федяев // Известия Уральского государственного университета. Серия 3: общественные науки. - № 3(94). – 2011. – С.5 – 13

399. Фельдман, В.Р. Идеология в социально-исторической динамике: монография / В.Р. Фельдман. – Кызыл: Тувинский гос. ун-т, 2015. – 325 с.

400. Филиппов, Э.М. Кадетские корпуса в России: прошлое и современность / Э.М. Филиппов. – СПб.: О-во «Знание» России. С.-Петербург, 1997. – 30 с.
401. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.
402. Флиер А.Я. Избранные работы по культурологии – М.: Издательство «Согласие» – Издательство «Артём», 2014. – 558 с.
403. Флиер, А.Я. Культурные нормы и культурные образы: историческая динамика [электронный ресурс] / А.Я. Флиер // Культура культуры. – URL: <http://cult-cult.ru/cultural-norms-and-cultural-images-historical-dynamics/> (дата обращения 24.06.2022)
404. Фролов, И.Т. и др. Человеческий потенциал: опыт комплексного подхода / Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, О.И. Генисаретский, Г.М. Зараковский, В.Ж. Келле, Н.А. Носов, В.М. Петров, Г.Б. Степанова, Г.Б. Солнцева, Г.Л. Смолян, И.Т. Фролов, Б.Г. Юдин. – М: Эдиториал УРСС, 1999. – 176 с.
405. Фрумин, И.Д. и др. Образовательная политика и долговременные тенденции / И.Д. Фрумин, И.В. Абанкина, С.Г. Косарецкий, Т.А. Мерцалова, П.В. Деркачев, Ф.Ф. Дудырев, Я.И. Кузьминов, Д.С. Семенов, М.А. Пинская // Социальная политика в России: долгосрочные тенденции и изменения последних лет. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2015. – 393 с.
406. Фрумин, И.Д. Образовательная политика: практика анализа. Путеводитель по курсу / И.Д. Фрумин. – М.: Московская школа социальных и экономических наук, 2002. – 112 с.
407. Фрумин, И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах / И.Д. Фрумин. – Красноярск: Красноярский государственный университет, 1999. – 250 с.
408. Хазова, С.А. Ментальные ресурсы субъекта в разные возрастные периоды: дис. ... д-ра пс. наук: 19.00.13 / Хазова Светлана Абдурахмановна. – Кострома, 2014. – 55 с.
409. Хармаев, Ю.В. Демографический отток молодежи из Сибири в центральные регионы России / Ю.В. Хармаев // Вестник Бурятского

государственного университета. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. – 2020. - №1. – С. 27-33

410. Ходякова, Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ходякова Наталия Владимировна. – Волгоград, 2013. – 465 с.

411. Хоронько, Л.Я., Цквитаоия, Т.А. Социокультурный контекст развития элитарного образования в России и за рубежом: история и современность / Л.Я. Хоронько, Т.А. Цквитаоия. – Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2018. – 83 с.

412. Хорошилова, Н.В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования / Н.В. Хорошилова // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – С.14-17

413. Цецорина, Т.А. Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Цецорина Татьяна Александровна. – Белгород, 2002. – 172 с.

414. Цирульников А.М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Часть 1 // Управление образованием: теория и практика. 2014. № 4 (16). С. 29-56

415. Цирульников, А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерении / А.М. Цирульников. – СПб.: Образовательные проекты, 2007. – 400 с.

416. Цирульников, А.М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А.М. Цирульников // Вопросы образования. - № 3. – 2016. – С. 260-275

417. Цыренов, Д.Д. Система образования в условиях регионализации и экономики знаний: монография / Д.Д. Цыренов. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2013. – 137 с.

418. Чибисов, А.Ю. Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе начальной профессиональной подготовки в кадетском корпусе спасателей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чибисов, Александр Юрьевич. – Тула, 2002. – 173 с.

419. Чиркова, Л.Н. Проектирование содержания образования в кадетской школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чиркова Лидия Николаевна. – Ярославль, 2009. – 280 с.

420. Чупров, В.И. и др. Молодежь в обществе риска / В.И. Чупров, Ю.А. Зубок, К. Уильямс. – М.: Наука, 2003. – 231 с.

421. Чуркина, Н.И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике / Н.И. Чуркина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2 (23). – С. 145-147

422. Чуркина, Н.И. Методология исследования проблем регионализации образования / Н.И. Чуркина // Непрерывное образование. - № 3(9). – 2014. – С. 65-67

423. Чухин, С.Г. Гражданская идентичность как приоритет современного гражданского образования / С.Г. Чухин // Человек и общество в нестабильном мире. Материалы международной научно-практической конференции. – Омск, 2015. – С. 178-182

424. Шамахов, Ф.Ф. Школа Западной Сибири в конце XIX — начале XX веков / Ф.Ф. Шамахов. – Томск: Изд-во ТомГУ, 1957. – 271 с.

425. Шарнаускене, Т.В. Прецедент как феномен социокультурной реальности: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Шарнаускене, Татьяна Васильевна. – М., 2012. – 22 с.

426. Шахова, Л.И. Обеспечение психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов: автореф. дис. ... канд. пс. наук: 19.00.07 / Шахова Людмила Ивановна. – СПб., 2019. – 29 с.

427. Швецова, Г.Н. Программно-целевое управление региональной образовательной системой: монография: в 2 ч. Ч.1. / Г.Н. Швецова. – Йошкар-Ола: МОСИ, 2010. – 226 с.

428. Шеин, И.А., Коваленко, О.Ю. «Специфика военного ремесла требует привития к нему вкуса с детских лет» (к 75-летию открытия первых Суворовских военных училищ) / И.А. Шеин, О.Ю. Коваленко // Военный академический журнал. - № 4(20). – 2018. – 75-85

429. Шкаратан, О.И., Ястребов, Г.А. Выделение реальных (гомогенных) групп в российском обществе: методы и результаты / О.И.

Шкаратан, Г.А. Ястребов // Прикладная эконометрия. – 2007. - №3 (7). – С.95-118

430. Шулдяков, В.А. Кадеты России в войнах XX столетия (на примере Сибирского кадетского корпуса) / В.А. Шулдяков // Инновационное образование и экономика. – 2015. – № 18. – С. 58-65

431. Шулдяков, В.А. Сибирский кадетский корпус в годы революции и Гражданской войны / В.А. Шулдяков // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 2-6 (62). – С. 313-317

432. Шумов, Д.К. Подготовка кадров РККА в системе средних военно-учебных заведений: 1929 - июнь 1941 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Шумов Дмитрий Константинович. – М., 2013. – 33 с.

433. Щедровицкий, Г.П. Принципы и общая схема методологической организации системных исследований и разработок / Г.П. Щедровицкий // Системные исследования. Ежегодник. 1981. - М.: Наука, 1981. - 384 с. - С.193-225

434. Щукин, В.Г. Русское западничество: Генезис – сущность – историческая роль / В.Г. Щукин. – Лодзь: Lodz Ibidem, 2001. – 368 с.

435. Щуркова, Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с.

436. Экономика и статистика образования, основные показатели деятельности системы образования РХ [электронный ресурс] // Министерство образования и науки Республики Хакассия. – URL: <http://www.edurh.ru> (дата обращения 03.08.2022)

437. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон; пер. с англ. общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.

438. Юдин, Б.Г. и др. Человеческий потенциал как критический ресурс России: монография / И.И. Ашмарин, А.А. Ворона, Д.В. Гандер, И.М. Жданько, В.Ж. Келле, Н.А. Носов, А.В. Пономаренко, Г.Б. Степанова, Б.Г. Юдин. – М.: Ин-т философии РАН, 2007. – 173 с.

439. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса / В.В. Юдин. – М.: Университетская книга, 2008. – 301 с.

440. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 70 с.
441. Ядов, В.А. Социальная идентификация личности / В.А. Ядов. – М.: Институт социологии РАН, 1993. – 168 с.
442. Якиманская, И.С. Основы личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2014. – 224 с.
443. Яковлев, Д.Е. Становление, состояние и развитие учреждений дополнительного образования детей: монография / Д.Е. Яковлев. – М.: Пед. акад., 2011. – 154 с.
444. Ярославцева, Н.В. Система образовательных услуг в Западной Сибири: обеспечение качества, доступности и социальности образования / Н.В. Ярославцева // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 3 (33). – С. 36-39
445. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
446. Bedemariam R., Ramos J. Over-education and job satisfaction: The role of job insecurity and career enhancing strategies / Sur-éducation et satisfaction au travail : le rôle de l'insécurité d'emploi et des stratégies d'avancement professionnel // European Review of Applied Psychology. Vol. 71, Issue 3, May 2021, 100632. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2021.100632>
447. Kim Y., Huang J., Sherraden M., Clancy M. Child Development Accounts, parental savings, and parental educational expectations: A path model // Children and Youth Services Review. Vol. 79, August 2017, Pages 20-28 <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.021>
448. Kristoffersen I. Great expectations: Education and subjective wellbeing // Journal of Economic Psychology. – Volume 66, June 2018, Pages 64-78 <https://doi.org/10.1016/j.joep.2018.04.005>
449. Martin R., Zepeda C., Lindstadt C., Love B., Butler A. The Cultural Career Script: College Students' Expectations for a Typical Career // Journal of Applied Research in Memory and Cognition. Available online 31 July 2021 <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2021.05.003>

450. Powdthavee N., Lekfuangfu W. N., Wooden M. What's the good of education on our overall quality of life? A simultaneous equation model of education and life satisfaction for Australia // *Journal of Behavioral and Experimental Economics*. Vol. 54, February 2015, PP. 10-21. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2014.11.002>

451. Roccas, S., Brewer, M.B. Social Identity Complexity / S. Roccas, M.B. Brewer // *Personality & Social Psychology Review*. – 2002. – Vol. 6. – № 2.

452. Tomaszewski W., Huang Y., Xiang N., Flesken A., McCourt B., McCarthy I. Investigating the drivers of higher education expectations among students from low and high socio-economic backgrounds in Australia // *I.J.E.R.*. Vol. 109, 2021, 101822. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101822>

Табл. 12. Тезарус исследования

№ п\п	Понятие	Содержание
1	2	3
Общие категории и понятия		
1	Образовательная программа	система взаимосвязанных концептуальным единством элементов формального и неформального образования, обладающая внутренней целостностью и представляющая собой содержательную модель предстоящей жизнедеятельности, обеспечивающей непрерывное развитие личностного или профессионального компонентов культуры обучающегося [39, С. 11]
2	Онтологическая схема анализа	совокупность субъект-объектных отношений исследователя (исследовательской группы, научного коллектива) к объекту исследования, сформировавшихся с позиций социокультурного и общенаучного системного подходов
3	Матрица социокультурного анализа	организационные и ориентировочные основы социокультурного анализа, исследовательские установки (предпочтения), аналитические области и объекты социокультурной реальности
4	Социокультурные условия	Ведущие и важнейшие устойчивые отношения объекта исследования к социокультурной реальности, в которой он рожден, существует и развивается
5	Перспективные пути реализации образовательной политики	система организационных, управленческих, экономических и педагогических действий, поддерживающих реализацию образовательной политики таким образом, чтобы она в наибольшей степени отвечала критериям эффективности
6	Прогнозы развития	построенные преимущественно на рациональных основаниях, научно обоснованные представления о социокультурной реальности в ближайшей, среднесрочной и дальней перспективах
7	Историко-культурная традиция	культурная модель образования и ее воплощение в конкретной социокультурной реальности (на конкретной территории)

1	2	3
Специальные понятия		
8	Кадетское образование	исторический и педагогический феномен, педагогическая система, обеспечивающая через воспитание детей процессы сохранения, воспроизводства и развития культурных программ на основе военной культуры, являющейся частью национальной культуры России
9		образовательная система, часть системы дополнительного образования детей, обеспечивающая в контакте с военно-профессиональной деятельностью подготовку воспитанников к государственной службе, военно-профессиональную ориентацию, военно-патриотическое воспитание, удовлетворение познавательных интересов в сфере государственной службы, потребности в определенном виде активности и пр., а также дополняющая воспитательные возможности основного образования
10	Кадетские образовательные организации	«... общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно-музыкальное училище» [350]
11	Кадетские объединения	кадетские классы (профильные и сетевые), создаваемые муниципалитетами и организациями общего образования
12	Кадетские образовательные программы	дополнительные общеразвивающие программы, содержание которых составляет опыт военно-профессиональной деятельности, а организационно-педагогические условия реализации – военизированная среда и система отношений технологические комплексы, включающие специальный набор и компоновку образовательного содержания, форм, методов, способов, приемов и средств обучения, воспитания и развития кадет, моделей совместной деятельности субъектов, требований к образовательной среде, систем оценки и психолого-педагогической поддержки развития личности

1	2	3
13	Кадетское движение	общественная инфраструктура и опыт участия социальных групп, людей и коллективов в развитии кадетского образования, в управлении кадетским образованием, в формировании социального заказа
14	Кадетская педагогика	метафора, применяемая для обозначения научно-методической инфраструктуры, теории и практики использования исторических традиций и продвижения инноваций в кадетском образовании, находящиеся в устойчивых и целесообразных связях – внутренних (системообразующие, специфицирующие и витальные) и внешних (посылы, ограничения, стихии)
15	Педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ	совокупность психолого-педагогических и организационных установок, которыми пользуются проектировщики
Основные понятия		
16	Образовательная политика в области кадетского образования	один из модусов образовательной политики, совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать потенциальные возможности кадетского образования в реализации социокультурных целей национальной и региональных систем образования
17	Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования	Практика реализации образовательной политики в области кадетского образования объединяет практики формирования региональных моделей, создания кадетских образовательных организаций, проектирования кадетских образовательных программ, развития кадетского образования и управления им на основе политических посылов.
18	Социальный заказ кадетскому образованию	основанный на согласованных ожиданиях определенных социокультурных эффектов механизм социального партнерства государства, государственных и социальных институтов, организаций, объединений, групп, общностей, коллективов и отдельных людей, готовых к присвоению и воспроизводству в рамках договорных отношений активности и ответственности в развитии кадетского

		образования
1	2	3
19	Приоритеты социального заказа кадетскому образованию	первоочередные проблемы социокультурного развития территорий, имеющие ценность для определенного заказчика, признаваемые другими заказчиками и не противоречащие их приоритетам, определяющие в сумме организацию, качество кадетского образования и ожидаемые от него социокультурные эффекты как основу совместной деятельности субъектов социального заказа
20	Региональные модели кадетского образования	исторически сложившиеся варианты его системной организации, имеющие сходную структуру и различающиеся составом, объемом и количественными показателями, многообразием и качеством внутренних и внешних связей, характером управления и общественных отношений, ресурсами развития и сложившейся практикой их использования.
22	Институционализация кадетского образования	процесс его развития, представляет собой обусловленное изменением общественной потребности организационное оформление и легитимизацию новых культурных форм и образцов, приводящее к иному качеству социальных отношений в области кадетского образования. В процессе институционализации меняются официально установленные структура, нормы и правила социальных отношений вокруг кадетского образования, их организационное оформление, необходимая система социальных ролей и статусов, востребованный набор формальных и неформальных санкций, необходимых для социального контроля.
23	Деинституционализация кадетского образования	обусловлен интернализацией (освоением, принятием институциональных образцов людьми, группами и коллективами в т.н. «внутренний мир») и экстернализацией (отражением «внутреннего мира» в процессе воплощения институциональных образцов в практической деятельности)
24	Органы управления кадетским образованием	институционализированные государственные и государственно-общественные структуры, управляющие процессами воспроизводства, функционирования, обеспечения и развития кадетского образования в регионе, соблюдением образовательных норм и правил, реализации образовательной политики в области кадетского образования, а также процессами интеграции региональных моделей

		в единое образовательное пространство
1	2	3
27	Перспективные пути реализации образовательной политики	система организационных, управленческих, экономических и педагогических действий, поддерживающих реализацию образовательной политики в области кадетского образования таким образом, чтобы она в наибольшей степени отвечала критериям эффективности
28	Прогнозы развития кадетского образования	построенные, преимущественно, на рациональных основаниях, научно обоснованные представления о социокультурной реальности в ближайшей, среднесрочной и дальней перспективах
29	Базовая концепция кадетского образования	система научно-обоснованных взглядов на кадетское образование и процессы его развития в регионах, определяющая возможную основу принятия управленческих и административных решений, обусловленных педагогическими закономерными связями между образовательной политикой в области кадетского образования и практикой ее реализации.
Дополнительные понятия		
30	Государственно-общественное управление кадетским образованием	система отдельных, взаимодействующих и совместных органов и форм, разделяющих между собой полномочия и ответственность за выполнение образовательной политики в области кадетского образования в регионе
31	Органы государственно-общественного управления кадетским образованием	коллегиальные структуры, испытывающие на себе внешнее воздействие (приоритеты, запросы и ожидания заказчиков, общественное мнение и оценки, изменение социокультурной среды и пр.) и осуществляющие, в свою очередь, воздействие на систему кадетского образования, поддерживающее ее изменение в состоянии, обеспечивающее качественную реализацию образовательной политики
32	Педагогические основы проектирования кадетских образовательных программ	совокупность психолого-педагогических и организационных установок, используемых проектировщиками
33	Опыт развития кадетского образования	набор прецедентов, наряду с концептуальными положениями расширяющих возможный диапазон политических и управленческих решений в этой области
34	Экспериментальный опыт развития кадетского образования	набор прецедентов коммуникативной, управленческой, проектной, педагогической и иных практик, расширяющих возможный

		диапазон политических и управленческих решений в этой области
1	2	3
35	Экспериментальные полигоны	Условные пространственно-временные фрагменты развития кадетского образования, ограниченные пространства, в которых относительно точно воспроизводятся наиболее общие черты социокультурной ситуации развития кадетского образования в Сибири
36	Портфели проектов в области кадетского образования	наборы связанных проектных решений, объединенных общей логикой и последовательностью реализации с целью проверки эффектов, запланированных региональными программами развития кадетского образования

Проблемно-целевое проектирование развития кадетского образования

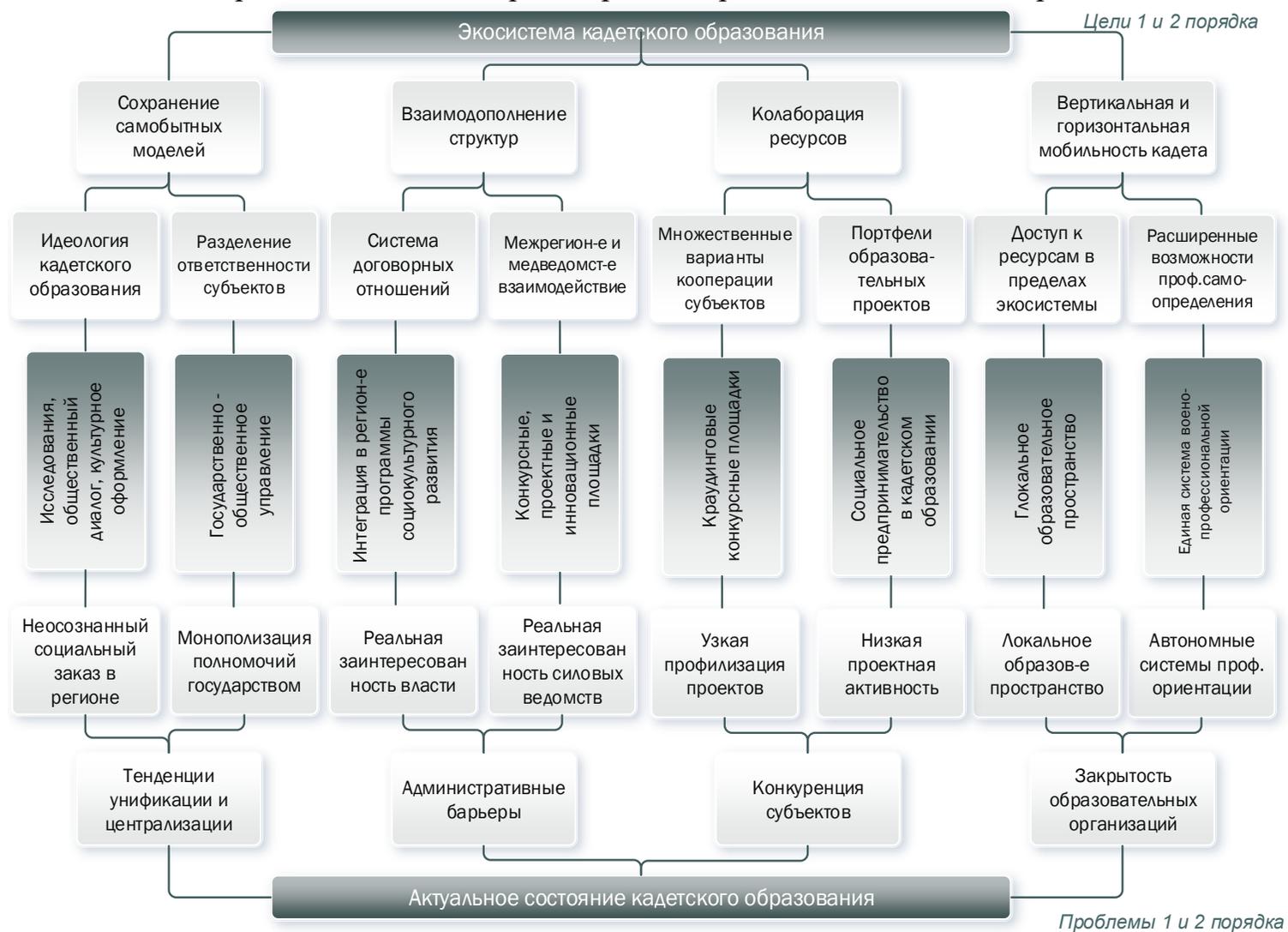


Табл. 13. Общая характеристика полевых исследований

Исследование	Характеристика	
	Исследовательская площадка	Цель
1	2	3
Мотивы выбора кадетской образовательной организации (2012-2016 гг.)	Омский кадетский корпус, Кемеровский кадетский корпус связи (обучающиеся, родители и законные представители)	Запросы и ожидания от кадетского образования.
Ресурсное обеспечение модернизации региональных моделей кадетского образования (2014-2015 гг.)	Р. Алтай и Хакассия, Омская и Новосибирская область	Поиск потенциальных ресурсов кадетского образования
Исследования социального заказа кадетскому образованию (2012-2013 гг.)	Алтайский и Красноярский край, Республики Алтай и Тыва, Омская, Томская, Новосибирская и Кемеровская области	Приоритеты социального заказа в государственной и негосударственной части
Оценка качества реализации образовательной политики в области кадетского образования в регионах Сибири (2016 г., 2020 г.)	Алтайский и Красноярский край, Республики Алтай и Тыва, Омская, Томская, Новосибирская и Кемеровская области	Динамика качества процессов реализации образовательной политики в области КО с позиций социокультурного подхода
Готовность субъектов кадетского образования, субъектов социального заказа в регионах к нормотворчеству (2021-2022 гг.)	Омская и Новосибирская область, Красноярский край	Баланс тенденций институционализации и деинституционализации кадетского образования в Сибири

Табл. 14 Общая характеристика пилотных экспериментов

Эксперимент	Характеристика				
	База эксперимента	Цель	Задачи	Инструменты оценки эффективности	Установленные эффекты
1	2	3	4	5	6
<p>Организация инновационных площадок развития кадетского образования в регионах Сибири на базе кадетских образовательных организаций МО РФ (2012-2015 гг.)</p>	<p>Омский кадетский корпус, СОШИ № 9 г. Омска (кадетская школа-интернат), 68 кадетских классов в Омской области</p>	<p>Экспериментальная проверка технологии сопровождения инновационных процессов в региональных моделях кадетского образования</p>	<p>- проверка модели региональной инновационной площадки; - оценка эффективности форм и методов сопровождения инновационной активности в кадетском образовании</p>	<p>- проектная и конкурсная активность кадетских объединений; - внедрение инновационных технологий обучения и воспитания в кадетском образовании</p>	<p>Преодоление отчуждения и новое качественное состояние связей между субъектами региональной системы кадетского образования. Полноценное использование потенциалов кадетских образовательных организаций силовых ведомств</p>

1	2	3	4	5	6
<p>Компоненты общественно-государственного управления развитием кадетского образования (2014-2017 гг.)</p>	<p>Государственные и муниципальные органы управления образованием Омской, Новосибирской, Томской областей, Р. Алтай и Р. Хакассия; - общественные организации СФО (все регионы), работающие в области патриотического воспитания и реализации государственной молодежной политики</p>	<p>Экспериментальная проверка механизмов государственно-управления развитием кадетского образования</p>	<p>- проверка авторской системы оценки качества реализации образовательной политики в области КО; - проверка методических рекомендаций по деятельности попечительских советов кадетских образовательных организаций</p>	<p>- апробация органами государственного и муниципального управления образованием; - апробация органами управления общественных организаций кадетского движения</p>	<p>Принципиальное разделение полномочий и ответственности в реализации программ развития. Привлечение административного ресурса.</p>

1	2	3	4	5	6
<p>Система ранней военно-профессиональной ориентации (2005-2008 гг., 2015-2018 гг.)</p>	<p>- Омский кадетский корпус, Кадетский корпус радиоэлектроники (г. Кемерово), СОШИ № 9 г. Омска, 14 кадетских классов в Омской, Новосибирской и Кемеровской областях; - Омский автобронетанковый инженерный институт</p>	<p>Опытно-экспериментальная проверка единой многопрофильной системы военно-профессиональной ориентации, действующей на всех уровнях кадетского образования</p>	<p>- разработка универсальной технологии ВПО; - взаимное использование ресурсов для расширения пространства ориентации; - создание каналов мобильности кадет между профильными КО</p>	<p>- исследование удовлетворенности респондентов; - апробация комиссиями образовательных организаций видов государственных служб; - результаты внедрения в массовую практику</p>	<p>Снижение конкурентности «за человека» между потенциальными субъектами социального заказа. Улучшение качества профессиональной ориентации за счет обоснованного профессионального выбора. Расширение возможностей самоопределения личности в социокультурном пространстве Сибири</p>

Табл. 15 Система критериев и показателей оценки процессов реализации образовательной политики

№ п\п	Критерий	Показатель ¹³	Вес (балл)		
			Государственное управление	Общественное управление	Кадетские образовательные организации
1	2	3	4	5	6
1.1	Направленность	Активность (без учета вектора)	0-2	0-2	0-2
1.2		Содействие консолидации субъектов социального заказа в регионе	0-2	0-2	0-2
1.3		Содействие интеграции региональных моделей и экосистеме кадетского образования в Сибири	0-2	0-2	0-2
22.1	Модернизационный эффект	Поддержка инновационных практик	0-2	0-2	0-2
22.2.		Обеспечение исторической преемственности образовательных организаций	0-2	0-2	0-2
3.3		Формирование идеологических основ, формирование образов кадета, кадетского образования в общественном сознании	0-2	0-2	0-2
3.1.	Актуальность	Соответствие деятельности актуальным проблемам социокультурного развития региона	0-3	0-3	0-3
3.2		Использование преимуществ региональной модели КО и компенсация ее дефицитов	0-3	0-3	0-3
3.3		Привлечение ресурсов развития КО	0-3	0-3	0-3

¹³ Имеют смысл в случае принятия базовой концепции и перспективной модели кадетского образования

1	2	3	4	5	6
4.1	Продуктивность	Содействие выполнению социального заказа и поддержка социокультурных эффектов КО	0-4	0-4	0-4
4.2		Делегирование и освоение ответственности КО в региональных программах развития	0-4	0-4	0-4
44.3		Обратное влияние на становление образовательной политики в области КО в Российской Федерации	0-5	0-4	0-4

Табл. 16 Результаты статистической проверки рядов данных и оценки статистических различий в двух замерах

№ п\п	Субъект СФО	Статистические вычисления (программный пакет STADIA)		
		Распределение (критерий χ^2 Пирсона)		Статистическая значимость различий (парный t-критерий Стьюдента или Т-критерий Вилкоксона для парных данных) ¹⁴
		Эксп.оценки 2016 г.	Эксп. оценки 2020 г.	
1	2	3	4	5
1	Р. Алтай	$\chi^2=5,545$, Значимость=0,06251, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	$\chi^2=3,906$, Значимость=0,1419, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	t=17,86, Значимость=1,721E-6, степ.своб = 11 Есть различия между выборочными средними
2	Алтайский край	$\chi^2=3,048$, Значимость=0,2178, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	$\chi^2=2,762$, Значимость=0,2514, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	t=9.065, Значимость=2,34E-5, степ.своб = 11 Есть различия между выборочными средними
3	Кемеровская область	$\chi^2=7,655$, Значимость=0,02177, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	$\chi^2=5,545$, Значимость=0,06251, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	T=0, Критические границы = 18-60, степ.своб = 12 Есть различия между медианами выборок
4	Красноярский край	$\chi^2=3,303$, Значимость=0,1917, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	$\chi^2=3,991$, Значимость=0,1359, степ.своб = 2 Распределение не отличается от нормального	t=7.232, Значимость= 7,476E-5, степ.своб = 11 Есть различия между выборочными средними

¹⁴ Применяется в том случае, если распределение данных в выборке отличается от нормального хотя бы в одном замере

1	2	3	4	5
5	Новосибирская область	$\chi^2=7,255$, Значимость= $0,02659$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	$\chi^2=11,23$, Значимость= $0,00364$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	T=1, Критические границы = 18-60, степ.своб = 12 Есть различия между медианами выборок
6	Омская область	$\chi^2=7,13$, Значимость= $0,02829$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	$\chi^2=9,946$, Значимость= $0,006925$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	T=0, Критические границы = 18-60, степ.своб = 12 Есть различия между медианами выборок
7	Томская область	$\chi^2=13,94$, Значимость= $0,000943$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	$\chi^2=7,13$, Значимость= $0,02829$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	T=0, Критические границы = 11-44, степ.своб = 10 Есть различия между медианами выборок
8	Р. Тыва	$\chi^2=6,82$, Значимость= $0,03304$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	$\chi^2=10,2$, Значимость= $0,0006112$, степ.своб = 2 Распределение отличается от нормального	T=0, Критические границы = 18-60, степ.своб = 12 Есть различия между медианами выборок

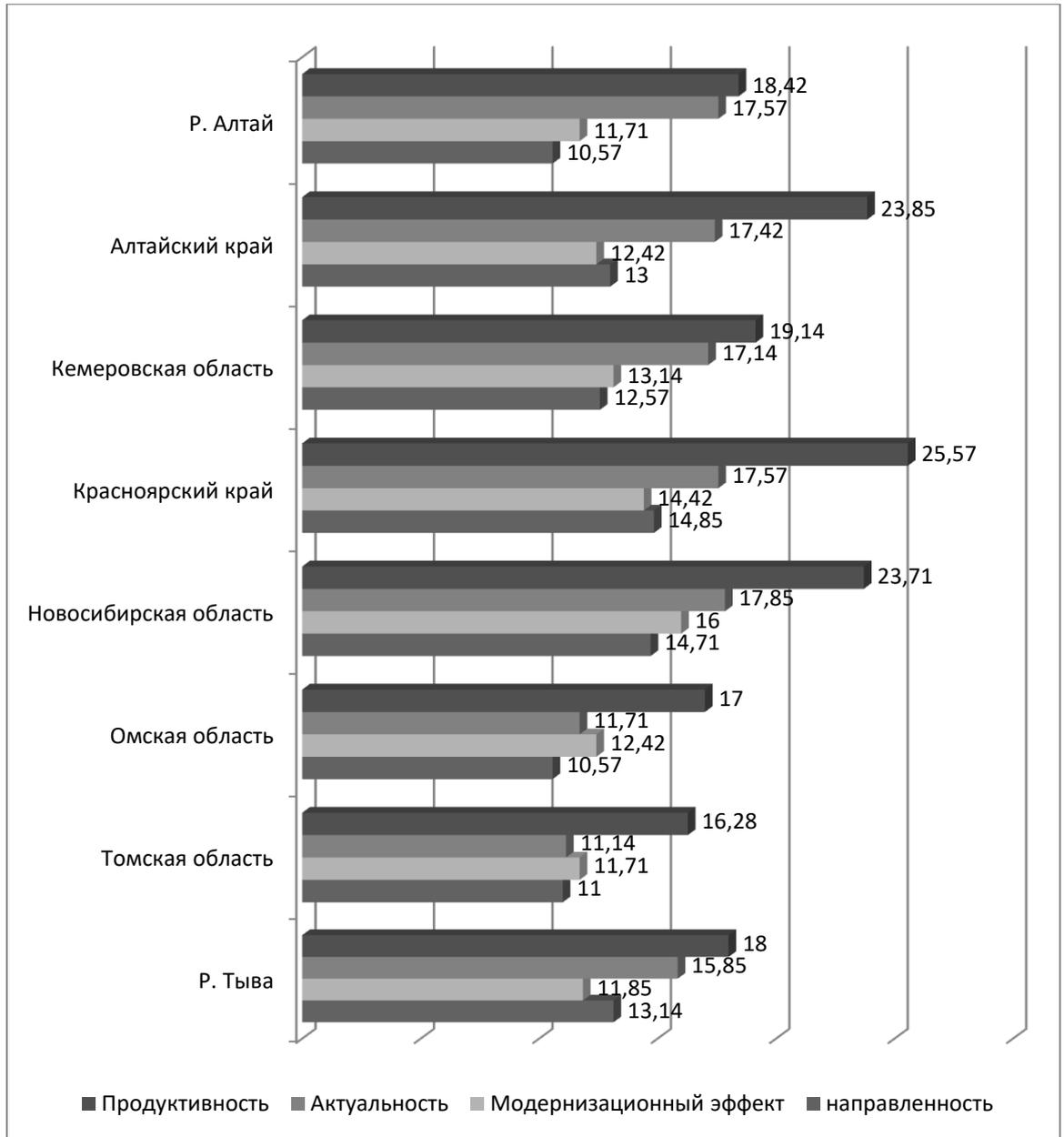


Рис. 13. Суммарная экспертная оценка по критериям оценки качества реализации образовательной политики в области кадетского образования (исследование 2020 г., балл)

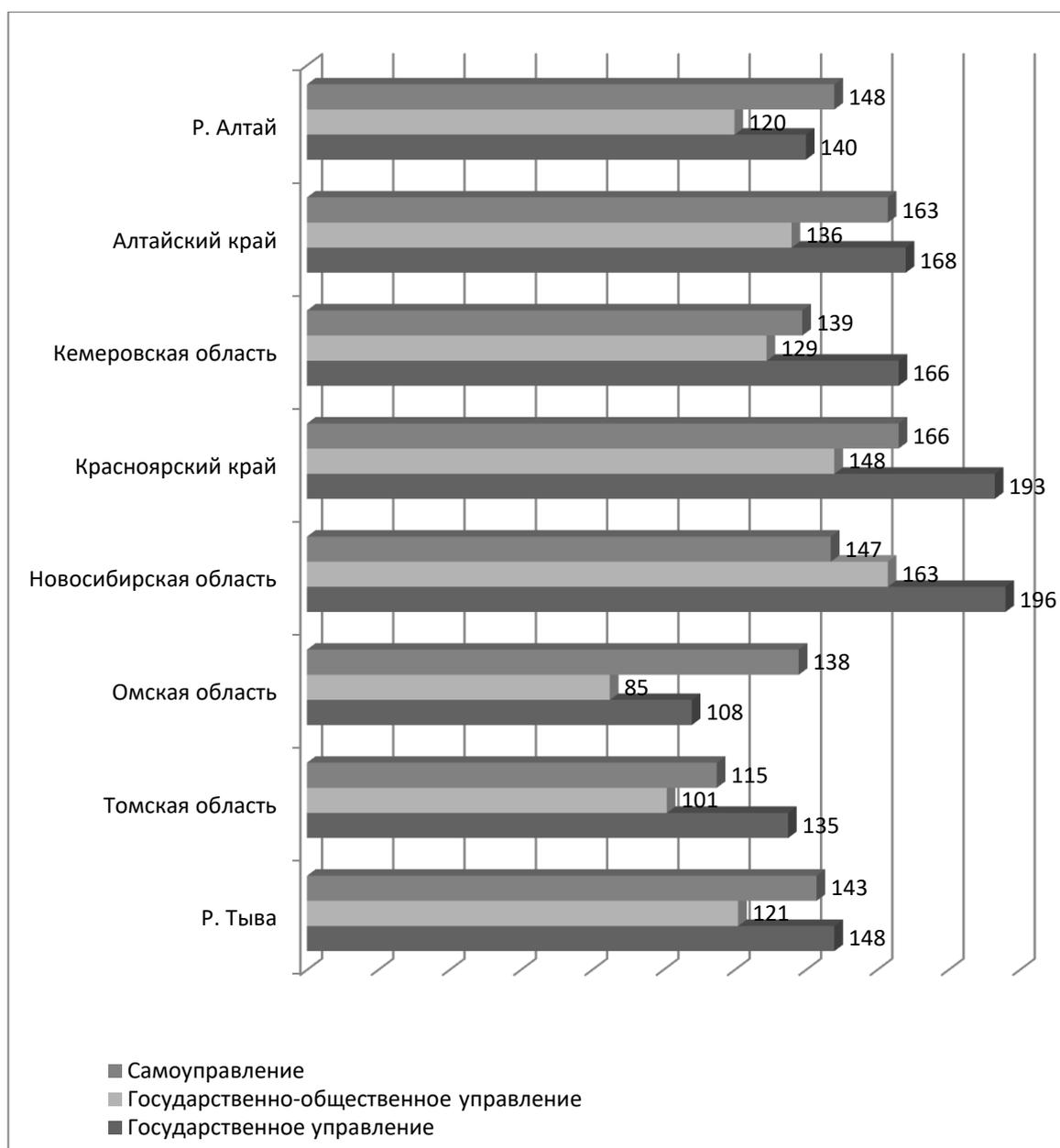


Рис. 14. Суммарная экспертная оценка по уровням реализации образовательной политики в области кадетского образования (исследование 2020 г., балл)

Табл. 17. Коэффициенты корреляции для закономерностей качества реализации образовательной политики в области кадетского образования

№ п\п	Закономерности и линии закономерной связи	Корреляция с оценками качества	Ранг
1	2	3	4
1	Связь качества со степенью осознания сибирским обществом своих культурных потребностей и возможностей кадетского образования в их удовлетворении, становлением в регионе субъектов социального заказа кадетскому образованию и их консолидацией	0,831449015	II
1.1.	Ценностное отношение общества к сохранению, трансляции и развитию собственного культурного кода, к образованию как способу культурного воспроизводства и развития	0,859915453	2
1.2	Общественная поддержка кадетского образования, общественное мнение, сложившиеся в общественном сознании культурные образы кадета и кадетской образовательной организации	0,829116611	5
1.3	Представления о педагогических потенциалах кадетского образования	0,850559036	3
1.4.	Зрелость и характер общественных институтов, их отношение к кадетскому образованию как средству достижения институциональных целей	0,861987021	1
2	Связь качества с самоактуализацией государственных и общественных институтов, сообществ и организаций, коллективов и людей в государственно-общественном управлении развитием кадетского образования	0,91461373	I
2.1	Капитализация педагогических потенциалов кадетского образования в федеральных и региональных программах социокультурного развития	0,392235684	12
2.2	Уровень общественного диалога о настоящем и будущем кадетского образования	0,826113154	6
2.3.	Активность и ответственность государственных и общественных институтов, сообществ и организаций, коллективов и людей в процессах развития кадетского образования в регионе, развитие кадетского движения	0,819350359	7

1	2	3	4
2.4	Открытость кадетских образовательных организаций, их интеграция в социокультурную среду региона, характер взаимодействия друг с другом, с субъектами социального заказа	0,841614386	4
3	Связь качества с актуализацией традиционного и накоплением инновационного педагогического опыта кадетского образования, становлением богатства и разнообразия кадетских образовательных программ	0,648846321	III
3.1	Баланс формализации, стандартизации и свободы деятельности кадетских образовательных организаций	0,796024722	9
3.2	Интенсивность инновационных процессов в кадетском образовании; ресурсное обеспечение развития кадетского образования	0,52424891	11
3.3	Эффективность системы подготовки педагогических кадров для кадетского образования	0,803697755	8
3.4	Научно-методическое сопровождение кадетского образования, развитие и популяризация т.н. «кадетской педагогики»	0,624164387	10

+