

**АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«ЛАБОРАТОРИЯ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ»**
Москва 105082, Спартаковский пер., 36, стр.2, 17.

**РЕЦЕНЗИЯ НА ЗАКЛЮЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ
МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ от 30.05.2016**
(эксперты: Тачмамедова Ж.И., Мясникова И.Ф.)

№ 07-12/16

«29» ноября 2016 г.

Рецензирование проведено на основании запроса директора МОО «Центр гражданского образования и прав человека» Сулова А.Б. от 27.10.2016.

На рецензию представлены:

1. Заключение комплексной экспертизы методического пособия «Изучение в школе истории сталинских репрессий» Сулова А.Б., Черемных М.В. на 34 листах, размещенное на официальном сайте Роскомнадзора по электронному адресу: https://rkn.gov.ru/docs/0Xerox_Phaser_3200MFP_20160615105832.tif.
2. Методическое пособие: Сулов А.Б., Черемных М.В. Изучение в школе истории сталинских репрессий. - Пермь, 2015, 48 с., в виде файла *Сулов_Изучение в школе истории Сталинских репрессий.pdf* объёмом 1.71 МВ.

Перед рецензентами поставлены следующие вопросы:

1. Соответствуют ли заключение комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016 методическим требованиям, предъявляемым к оформлению результатов экспертного исследования?
2. Обоснованы ли выводы, сделанные экспертами в заключении комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016?

Рецензирование выполнено:

Смирновым Андреем Анатольевичем, ведущим специалистом АНО «Лаборатория прикладной лингвистики», имеющим высшее образование по специальности «031001 – Филология», одним из авторов программы производства судебных лингвистических экспертиз по экспертной специальности «26.1 – Исследование продуктов речевой деятельности»,

общий экспертный стаж в области судебной автороведческой экспертизы (экспертная специальность «2.1 – Исследование письменной речи») и судебной лингвистической экспертизы - 36 лет;

Мажник Геленой Викторовной, ведущим специалистом АНО «Лаборатория прикладной лингвистики», имеющей высшее образование по специальности «540200 - Гуманитарные знания», специализацию «Психология развития», стаж работы по специальности – 15 лет (в том числе 5 лет в Государственном научном центре социальной и судебной психиатрии им. В.П. Сербского).

1. Формальные претензии к заключению комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016, составленному Тачмамедовой Ж.И., Мясниковой И.Ф.

1.1. Рецензируемое исследование озаглавлено: «заключение комплексной экспертизы методического пособия», что свидетельствует, во-первых, о незнании авторами русского языка в части юридической терминологии и, во-вторых, о нетвердом знании авторами юридических оснований назначения экспертиз.

Словосочетание «заключение экспертизы» для обозначения соответствующих документов использовать не принято. Используется словосочетание «заключение эксперта (-ов)», поскольку по нормам русского словоупотребления, отображающим общественную практику, заключения пишут эксперты, уполномоченные на это люди, а не сама экспертиза, которая представляет собой процесс, не обладает агентивностью и поэтому ничего написать не может.

Авторы пишут, что их работа выполнена «в связи с обращением Узун Дмитрия Викторовича и заключённым с ним договором о проведении экспертизы», то есть на основании обращения физического лица. Однако в соответствии с ФЗ о судебной экспертизе и процессуальными кодексами экспертизу вправе назначить только уполномоченные на это законом должностные лица – судья, следователь, дознаватель. Все прочие граждане (включая адвокатов) экспертиз не назначают, они вправе заказать экспертное исследование, не имеющее процессуального статуса экспертизы.

К тому же, помимо обращения физического лица Узун Дмитрия Викторовича, в качестве оснований для производства своего исследования авторы через запятую с Узун называют два федеральных закона и один ведомственный документ (порядок производства экспертизы), которые уж никак обратиться за экспертизой не могли, будучи бездушными документами, а не живыми лицами. По-видимому, как и в случае с «заключением экспертизы», авторы по какой-то причине не видят разницы между человеком и документом.

Скорее всего, некорректное использование авторами слова «экспертиза» объясняется не только их недостаточным знакомством с процессуальными требованиями, но и тем обстоятельством, что экспертиза информационной продукции относится к сравнительно новому виду экспертиз. Федеральный закон № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», в котором сформулированы процессуальные требования к проведению этой экспертизы, был принят в 2010 году; «Порядок проведения экспертизы информационной продукции в целях обеспечения информационной безопасности детей» был утверждён приказом Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации в 2012 году; государственная аккредитация экспертов началась в декабре 2012 года. Судя по информации, размещенной на официальном сайте Роскомнадзора, соответствующие экспертизы начали проводиться с 2014 года: в 2014 году было проведено 24 экспертизы, в 2015 году – 9 экспертиз, в 2016 году – 24 экспертизы (согласно требованиям № 436-ФЗ Роскомнадзор обязан выкладывать на своем сайте все подобные экспертизы сразу после их получения).

В частности, существует разночтение между первой редакцией № 436-ФЗ и «Порядком проведения экспертизы информационной продукции», касающееся способа назначения экспертизы. В п. 1-2 ст. 17 № 436-ФЗ записано, что экспертизу назначает федеральный орган исполнительной власти. Физические и юридические лица, желающие инициировать производство экспертизы, могут сделать это, обратившись в федеральный орган исполнительной власти. В п.1 «Порядка проведения экспертизы информационной продукции» это требование не записано, напротив, там записано, что физическое или юридическое лицо может заказать экспертизу непосредственно у аккредитованного эксперта, заключив с ним договор. В последующих редакциях № 436-ФЗ данное разночтение было снято, - приведено в соответствие с ведомственным порядком.

Выбирая название для своего исследования, эксперты, по-видимому, ориентировались не на нормы русского языка и процессуальное законодательство, а на ведомственный акт, а именно на утвержденную Роскомнадзором «Методику, рекомендуемую к использованию при проведении экспертизы информационной продукции в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ». В данной методике, в разделе «процессуальное оформление результатов экспертизы», используется не только словосочетание «экспертное заключение», но и (один раз) словосочетание «заключение экспертизы» («Любые исправления в заключении экспертизы не допускаются»).

Согласно п. 35 утвержденного приказом Роскомнадзора от 24 августа 2012 г. N 824 "Порядка аккредитации экспертов и экспертных организаций на право проведения экспертизы информационной продукции" аккредитованные эксперты обязаны соблюдать процессуальные требования:

«Аккредитованные эксперты и экспертные организации обязаны соблюдать установленные законодательством Российской Федерации и Порядком требования при осуществлении своей деятельности». Кроме того, согласно п.1. ст 17 № 436-ФЗ» результаты экспертизы оспариваются в судебном порядке («В случае несогласия с результатами проведенной экспертизы информационной продукции заинтересованное лицо вправе оспорить экспертное заключение в судебном порядке»). Это позволяет оценивать работу экспертов Роскомнадзора по тем же критериям, что и работу прочих судебных экспертов. С другой стороны, некоторые претензии им, по-видимому, предъявлять еще рано. Так, ни № 436-ФЗ, ни принятые в связи с его появлением ведомственные акты не требуют от экспертов давать подписку о знакомстве с процессуальными правами и обязанностями эксперта и последствиями, наступающими для них после дачи заведомо ложного заключения. Судя по текстам экспертиз, выложенным на официальном сайте Роскомнадзора, все эксперты, аккредитованные этой организацией, а не только эксперты Мясникова и Тачмамедова, подписку не дают. Причины подобного упрощения процессуальной процедуры для экспертов Роскомнадзора рецензентам не известны.

1.2. Авторы назвали свое исследование «комплексной экспертизой», оформили его как комплексную экспертизу, то есть написали и подписали каждый свою часть исследования отдельно. При этом они ответили на одни и те же вопросы, то есть получается, что на самом деле они провели не комплексное, а комиссионное исследование. Либо один из экспертов вышел за пределы своей профессиональной компетенции и отвечал на вопросы, не входящие в область его специальных познаний.

Однозначно ответить на этот вопрос не представляется возможным, поскольку для этого в тексте рецензируемого заключения недостаточно информации.

Во-первых, авторы не указали, какую экспертизу они проводят, не назвали ее вид. По оценке информационной продукции (текстам, картинкам, кинофильмам, телепередачам и т.д.) могут назначаться разные экспертизы, чаще всего это бывают экспертизы. При проведении комплексной психолого-комплексные психолого-лингвистические лингвистической экспертизы вначале спорный объект (текст) исследует эксперт-лингвист, затем эксперт-психолог¹. Однако в данной экспертизе психологическая часть исследования

¹ Эксперт-лингвист определяет точный смысл, содержащийся в информационном продукте. После этого эксперт-психолог, основываясь на выводах эксперта-лингвиста, определяет предположительный характер воздействия этого смысла на целевую аудиторию. Конечные выводы эксперты подписывают или отдельно, или совместно (например, при проверке на экстремизм).

является не второй, а первой частью исследования и никак не связана со второй частью.

Во-вторых, авторы в нарушение ст. 17 федерального закона № 436-ФЗ не указали свою специальность в соответствии с полученным образованием, должность и место работы. Если про эксперта Тачмамедову хотя бы написано, что она клинический психолог, что, конечно, неточно называет полученную ею специальность, но позволяет рассматривать ее часть исследования как психологическую экспертизу, то про эксперта Мясникову написано, что она педагог и победитель конкурса «Образование», что не позволяет определить, в какой области знания она является специалистом, поскольку специальность «педагог» или «педагогика» в перечне специальностей, предоставляемых высшим образованием, отсутствует, хотя там существуют специальности «педагогика бального танца», «социальная педагогика», «педагогика и психология воспитания» и т.д. Педагогическая составляющая, которая обозначается словами «преподаватель», «учитель», присутствует в дипломах филологов, психологов, историков и некоторых других гуманитариев, а также у выпускников педвузов всех специальностей - как гуманитариев, так и естественников².

В-третьих, хотя авторы и называют использованные ими при производстве экспертизы методы, метод качественного контент-анализа, названный экспертом Мясниковой, не позволяет точно определить ее специальность, он позволяет только сузить круг возможных специальностей. Поскольку контент-анализ равным образом используется в лингвистике, психологии и социологии, можно предполагать, что эксперт Мясникова написала свою часть исследования в рамках одной из этих трех дисциплин.

Анализ критериев контент-анализа, по которым эксперт Мясникова анализировала содержание пособия, позволяет уточнить, что она не является специалистом в области лингвистики, поскольку она применяет критерий «использование недостоверной или заведомо ложной информации». Любой эксперт-лингвист знает, что верификацией информации (определением ее достоверности/недостоверности) занимаются не эксперты, а суд. В особенности это касается доказывания заведомой лжи (когда человек не ошибается, а намеренно сообщает ложную информацию, клеветает), которое является крайне трудоемким и поэтому редко используется в судебной практике.

² В п. 4.7 ст. 17 № 436-ФЗ специалисты в области педагогики упоминаются в открытом списке (он начинается с выражения «в том числе») специалистов, которые могут проводить экспертизу информационной продукции. Однако это не означает, что они проводят педагогическую экспертизу, так как педагогическая экспертиза согласно ст. 94 ФЗ «Об образовании в РФ» проводится экспертами Минобрнауки и ее объектом является не информационная продукция, а нормативные правовые акты и их проекты. В уголовном процессе иногда назначается судебная педагогическая экспертиза, но она касается живых лиц, а не информационной продукции.

Равным образом она, по-видимому, не является специалистом в области психологии, поскольку психолог вряд ли напишет «психическое, психологическое здоровье», перечислив через запятую объект исследования и науку, его изучающую. При исследовании манипуляций психолог едва ли сошлется на научно-популярную книгу С.Г. Кара-Мурзы, при анализе речевого воздействия психолог, скорее всего, не будет упоминать популярные, но непроверенные практики вроде нейролингвистического программирования.

К специалистам в области социологии эксперт Мясникова тоже, наверное, не относится, так как в социологии не принято проводить качественный контент-анализ, там этот метод используется исключительно как количественный. Кроме того, социолог вряд ли сошлется на социологическую энциклопедию, не непосредственно, а почему-то через книгу психиатра В.А. Жмурова (благодаря чему этот источник, скорее всего, и оказался в списке литературы³).

Иными словами, по тексту проведенной Мясниковой части экспертизы не представляется возможности установить, в какой области знания она является специалистом.

В реестре аккредитованных Роскомнадзором экспертов написано, что Мясникова И.Ф. в 1988 году закончила Ростовский государственный университет им. М.А. Суслова по специальности «географ. Преподаватель»⁴, то есть, скорее всего, в соответствии с полученным образованием она является преподавателем (учителем) географии. Место ее работы и должность в реестре не указаны. На этом основании можно сделать вывод только о том, что эксперт Мясникова проводила исследование, находящееся вне рамок ее профессиональной компетенции, так как познания в области географии, подкрепленные курсом педагогики, к определению воздействия на детей исторических материалов отношения не имеют. Однако, к

³ Отдельно следует отметить, что Жмуров даёт другое определение суггестии: «*Суггестия (лат. suggestio – внушение, намёк) – особый, реализуемый посредством внушения тип влияния одного индивида на другого, находящегося как в бодрственном состоянии, так и в состоянии гипнотического транса. В последнем случае, предположительно, такое влияние ориентировано преимущественно на диссоциированную личность, а именно на находящуюся вне сферы сознания субличность реципиента, которая самостоятельно воспринимает и осуществляет внушённые побуждения помимо его собственной воли (то есть основной личности, с которой индивид себя идентифицирует в нормальном своём состоянии)*». Приведённые же выше определения взяты из других источников, ссылок на которые в списке литературы нет.

⁴ Так записано в реестре. В настоящее время в ЮФУ (быв. РГУ) географов готовят по специальности 020401 "География" с дополнительной квалификацией "Преподаватель" на очном отделении (квалификация "Преподаватель" удостоверяется дипломом "О дополнительном (к высшему) образовании") и по специальности 050103 "География" с квалификацией "Учитель географии" на отделении заочного обучения.

сожалению, эта информация тоже не позволяет определить, какую именно разновидность экспертизы эксперт Мясникова пыталась провести.

Судя по вопросам, которые эксперт Мясникова поставила перед собой и на которые дала ответы, можно предположить, что частично она представляла себя юристом. К юридической компетенции относятся вопросы, связанные с попыткой установить «использование недостоверной или заведомо ложной информации» или установить соответствие/несоответствие содержания пособия законам («нарушение Федерального Закона «Об образовании» в части требований Стандарта», «нарушение Федерального Закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»»). При этом эксперт Мясникова, по-видимому, не знает, что юридические экспертизы проводить не принято, а юридические вопросы при проведении других экспертиз ставить запрещено как выходящие за пределы компетенции эксперта. Частично она, наверное, представляла себя психологом – на это указывает проведенное ею исследование «манипуляционных приемов» и «психического принуждения школьников». Однако в этом случае она должна была проводить совместно с психологом Тачмамедовой комиссионную, а не комплексную экспертизу.

Таким образом, в любом случае часть комплексной экспертизы, подписанная экспертом Мясниковой, не является частью комплексной экспертизы. Экспертиза в целом также не является комплексной экспертизой, так как одна из двух ее составных частей принадлежит к области знания, однозначно установить которую из текста заключения не представляется возможным.

1.3. Согласно п. 10 «Порядка проведения экспертизы информационной продукции» перед экспертами ставятся три вопроса:

- о наличии в информационной продукции информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей;
- о соответствии или о несоответствии информационной продукции определенной категории информационной продукции;
- о соответствии или о несоответствии знака информационной продукции той категории, к которой относится представленная информационная продукция.

В ст. 2.5 и 3.5 № 436-ФЗ содержится закрытый перечень разновидностей информации, запрещенной (ст. 2.5) или ограниченной (ст. 3.5) для распространения среди детей.

Запрещена информация, побуждающая (оправдывающая, обосновывающая) к суициду и причинению вреда своему здоровью, к употреблению наркотиков, алкоголя и табака, к занятию азартными играми, проституцией, бродяжничеством и попрошайничеством, к насилию и жестокости, к противоправному поведению, а также информация, отрицающая семейные

ценности, формирующая неуважение к родителям, содержащая нецензурную брань и порнографию.

Ограничена для распространения среди детей определенных возрастных категорий информация, содержащая изображения жестокости, насилия, преступления или антиобщественного действия, информация, вызывающая у детей страх, ужас или панику, содержащая изображения половых отношений (между мужчиной и женщиной), а также бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани.

В процессе проведения экспертизы соответствующая негативная информация (описание или изображение насилия, жестокости, наркотиков, табакокурения и т.д.) должна быть обнаружена в спорном информационном объекте. После этого должна быть дана оценка способу подачи этой информации, поскольку запрещенной является реклама и пропаганда этих явлений, а осуждение - допускается. При этом эксперты, во-первых, должны выявлять не негативную информацию вообще, не ту негативную информацию, которую они лично считают вредной для подрастающего поколения, а только ту негативную информацию, которая перечислена в № 436-ФЗ. Во-вторых, эксперты не должны оценивать содержащуюся в спорном информационном продукте позитивную информацию (наличие или отсутствие информации о гуманистических идеалах, патриотизме, гражданственности и т.д.), поскольку защищать детей от позитивной информации или ее отсутствия закон не требует.

Эксперт Тачмамедова обнаружила в спорном информационном материале пять разновидностей негативной информации, четыре из которых соответствуют перечисленным в законе. Пятая разновидность - «информация, препятствующая усвоению нравственных и общественных норм» - в законе отсутствует и появилась в экспертизе, по-видимому, в результате желания эксперта самостоятельно расширить спектр запрещенной информации.

Эксперт Мясникова выявила в спорном информационном продукте следующие шесть категорий негативной информации:

- 1) *Использование недостоверной или заведомо ложной информации;*
- 2) *Манипуляционные приемы;*
- 3) *Субъективизм высказываний, выдаваемый в качестве бесспорной истины;*
- 4) *Психическое принуждение школьников;*
- 5) *Нарушение Федерального Закона «Об образовании» в части требований Стандарта;*
- 6) *Нарушение Федерального Закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».*

Как следует из данного перечня, к экспертизе в рамках, очерченных в № 436-ФЗ, относится только последняя (шестая) категория, в обобщенном виде отсылающая ко всей негативной информации, запрещенной или ограниченной этим законом. Остальные пять категорий, которым, судя по

всему, эксперт придает большее значение, являются ее личным вкладом в законодательство и экспертную деятельность.

По-видимому, эксперт Мясникова не знает, что заведомая ложность информации устанавливается не экспертом, а судом. Скорее всего, она не в курсе, что субъективизм, манипуляции и «психическое принуждение» (что бы она ни понимала под этим выражением⁵) не относятся к законодательно запрещенным способам передачи информации. Что касается ФЗ «Об образовании в РФ» и ФГОС, то их требования касаются позитивной, а не негативной информации, законодательной защите от отсутствия или недостаточности которой согласно № 436-ФЗ дети не подлежат⁶.

Не исключено, что использование экспертом закона «Об образовании» и ФГОС связано с неправильным пониманием ст. 6.4. № 436-ФЗ, в которой предлагается использовать законодательство в области образования при классификации учебной информационной продукции, однако в этой статье не сказано, что образовательное законодательство можно или нужно использовать для пополнения перечня разновидностей запрещаемой в № 436-ФЗ негативной информации.

Проявленная экспертами, в особенности экспертом Мясниковой, экспертная инициатива по расширению круга выявляемой в ходе исследования негативной информации привела к выходу экспертов за пределы своей компетенции, к попытке вместо решения вопросов в рамках своих профессиональных познаний решать юридические вопросы.

⁵ Эксперт не дает определения, но приводит примеры этого принуждения: «Психическое принуждение школьников проявляется в том, что присутствие на уроках и внеклассных мероприятиях является обязательным. Кроме того, внешкольные экскурсии во внеурочное время не способствуют освоению других предметных областей». Вряд ли эксперт придерживается настолько революционных педагогических взглядов, что считает присутствие школьников на уроках не обязательным и способствующим нарушению требований № 436-ФЗ, а внеурочные мероприятия вредными для процесса обучения. Скорее всего, она имела в виду, что хотела бы считать необязательным присутствие школьников на уроках и экскурсиях по тематике исследуемого пособия, но неудачно (слишком обобщенно) выразилась.

⁶ В результате проведенного ею исследования образовательного законодательства эксперт отобрала некоторое количество положительных качеств, которые должны быть воспитаны у школьников в процессе получения знаний: взаимоуважение, трудолюбие, гражданственность (или гражданскую идентичность), патриотизм (или любовь к своему краю и своей родине, уважение к своему народу, его культуре и духовным традициям), ответственность (знание своих конституционных прав и обязанностей, уважение к закону и правопорядку, обладание чувством собственного достоинства, готовность к защите отечества), бережное отношение к природе и окружающей среде. Как воспитание этих несомненно позитивных качеств связано с выделенными ею пятью отсутствующими в № 436-ФЗ разновидностями негативной информации, эксперт не объясняет. Она также не объясняет, как эти положительные качества связаны с дурными наклонностями (склонностью к насилию, проституции, алкоголизму и т.д.), от пропаганды которых защищает детей № 436-ФЗ.

1.4. В рецензируемой экспертизе у обоих экспертов наблюдается подмена объекта исследования, причем сразу в двух отношениях.

Во-первых, вместо исследования пособия, посвященного истории сталинских репрессий, эксперты расширяют исследуемый объект до истории сталинского периода. Основные упреки авторам пособия состоят в отсутствии позитивной исторической информации об описываемом периоде, хотя тематика репрессий такой информации не предполагает.

В-вторых, эксперты подменяют жанровую принадлежность пособия, в котором история репрессий не излагается, а даются методические рекомендации, в какой форме эту историю преподавать, то есть предлагается форма проведения уроков (экскурсии, доклады, дискуссии и т.д.). Собственно историческая информация дается в пособии в редких случаях, в основном в виде примеров (например, в виде вступительного слова учителя). Иными словами, эксперты предъявляют претензии не к негативной информации, содержащейся в исследуемом методическом пособии, а к негативной информации при изложении истории периода сталинских репрессий в школьных учебниках. Эти учебники эксперты не называют, но эксперт Мясникова дважды называет правильный, по ее представлениям, учебник для 9-го класса - А.А. Данилов, Л.Г. Косулина, М.Ю. Брандт «История России XX - начала XXI века», - то есть, противопоставляя разные по жанровой принадлежности издания, она показывает, что объектом ее исследования на самом деле является информационный продукт именно этого жанра.

Основной претензией экспертов к методическому пособию является недовольство содержащимся там осуждением насилия и жестокости сталинских репрессий. Так, эксперт Мясникова пишет, что придерживается «альтернативного взгляда на сталинский период», который, как противоположный (альтернативный) осуждению, заключается в оправдании и обосновании насилия и жестокости (репрессий), то есть как раз того, что прямо запрещает № 436-ФЗ.

1.5. С подменой объекта исследования, по-видимому, связана ориентация экспертов не на современную научно-методическую литературу, а на соответствующую литературу советского времени, близкую к сталинскому периоду, то есть к тому периоду, который подлежал исторической оценке в экспертируемом методическом пособии. Эксперты аргументируют свои выводы ссылками на работы Л.С. Выготского конца 20-х годов прошлого века (в списке литературы дана ссылка на переиздание 1996 года), работы Д.Б. Эльконина начала 60-х годов (в списке литературы дана ссылка на переиздание 1995 или 1997 года, точный год издания эксперты не указали).

При определении понятия «гражданин» эксперт Тачмамедова приводит ссылку не на современный энциклопедический или политический словарь, в

которых объясняются научные понятия, а на содержащий объяснения значений слов толковый словарь русского языка, вышедший под редакцией Д.С. Ушакова в 1935-1940 годах и отражающий словоупотребление сталинского времени (в списке литературы эксперты дают ссылку на репринтное издание 1995 года). Для оценки сталинских репрессий эксперт Мясникова считает достаточным изучение материалов 20-го съезда КПСС: *«Учебники истории для общеобразовательной школы, в которых содержатся сведения об упоминаемом периоде, имеют в т. ч. и материалы XX съезда КПСС, где была дана оценка репрессивного периода истории СССР и осужден культ личности Сталина. На тот период времени Съезд КПСС являлся не только высшим органом партии, но и определял всю политическую жизнь в стране. Поэтому утверждение об отсутствии моральных оценок преступлений Сталина и др. должностных лиц является не соответствующим действительности. В этой связи целевые ориентиры на адекватное отражение истории сталинизма выглядят неубедительно».*

Попытки оценивать исторические события прошлого с помощью устаревшего (современного событиям) категориального аппарата принадлежат к области исторических реконструкций, исторических игр. С этим подходом согласуется отказ от использования современного понятийного аппарата (у Мясниковой: *«Определение «тоталитарная практика» в отношении действий властей в изучаемый период несет в себе отрицательную коннотацию. Концепция тоталитаризма активно использовалась западными идеологами для критики СССР во времена Холодной войны»*). Однако все это относится к области индивидуальных наклонностей экспертов и не имеет никакого отношения к проверке информационной продукции на выполнение требований № 436-ФЗ.

К проверке информационной продукции имеет отношение выполнение требований современных методических рекомендаций, в частности, известной экспертам (см. п. 1.1. настоящей рецензии) *«Методики, рекомендуемой к использованию при проведении экспертизы информационной продукции в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ»*. Согласно этой методике эксперты обязаны исследовать и отразить в своем заключении тираж анализируемого издания и его целевую аудиторию (включая заявленную издателем).

Если бы эксперты выполнили требование методики, им бы пришлось признать, что и по заявлению издателей, и по способу подачи материала исследуемое методическое пособие адресовано отнюдь не детям, а «учителям истории 9 – 11 классов», то есть взрослым людям. А тираж издания в 150 экземпляров никак не сравним с миллионными тиражами школьных учебников.

Однако вместо того чтобы сделать вывод о том, что исследуемое пособие не подлежит проверке на требования № 436-ФЗ как адресованное взрослым

людям, эксперты предпочли подменить объект исследования на некоторый условный учебник для старших школьников, содержащий описание сталинского периода отечественной истории, и провели его исследование в соответствии с собственными представлениями об исторической правде.

Если эксперты ставили перед собой задачу проанализировать приведенные в пособии немногочисленные примеры (можно предположить, что некоторые учителя могут ими воспользоваться и зачитать детям), тогда в соответствии с упомянутой выше современной методикой им пришлось бы признать, что в этих примерах проявляется «сострадание к жертве насилия», «осуждение насилия или отрицательное, осуждающее отношение к лицам, его совершающим», что в них «не обосновывают и не оправдывают допустимость насилия, жестокости, антиобщественного и противоправного поведения» и т.д. Подобных условий в методике перечислено семь, при их выполнении «закон не запрещает распространение такой информационной продукции даже среди детей младших возрастных групп», что эксперты и обязаны были констатировать⁷.

Таким образом, из анализа текста заключения следует, что в нем наблюдается подмена представленного на исследование объекта на условный, придуманный экспертами объект; не выполняются требования известных экспертам современных методик; вместо заявленного в названии исследования комплексной экспертизы проводится исследование неизвестной природы. В рецензируемом заключении эксперты отвечают на

⁷ Кроме того, эксперт Мясникова должна была обратить внимание на то что в п. 1 упомянутой современной методики сказано, что «федеральный закон № 436-ФЗ ограничивает распространение информационной продукции, в том числе художественных и анимационных фильмов, содержащих сцены насилия или жестокости, информацию эротического характера либо информацию, возбуждающую у детей страх, ужас, иные виды потенциально вредной для них информации ...лишь при условии, что она способна причинить вред здоровью и развитию детей, причем, не отдельного особо восприимчивого, а любого нормотипичного ребенка определенной возрастной группы». И не писать о том, что «согласно данным Центра психиатрии и наркологии им. Сербского у 70-80% современных школьников наблюдаются психические аномалии. Также, у 30% школьников отмечается социальная дезадаптация». Тем более, что это утверждение является всего лишь неточной цитатой из интервью директора ФМИЦПН им. В.П. Сербского З.И. Кекелидзе корреспонденту ТАСС, которое вызвало у специалистов неоднозначную реакцию. Полная цитата: "На сегодняшний день среди дошкольников психические расстройства и аномалии развития - 60% от общего числа детей. Среди школьников расстройства и аномалии развития - 70-80% от общего числа учащихся", - сказал он. При этом, по его данным, у 40% учеников начальных классов имеется "школьная дезадаптация" - нарушения приспособления ребенка к школьным условиям, при которых наблюдается снижение способностей к обучению (<http://tass.ru/obschestvo/2332218>).

вопросы, не имеющие значения для решения поставленной перед ними задачи, выходят за пределы своей компетенции; область специальных познаний эксперта Мясниковой И.Ф. не удастся установить ни по обязательным для экспертного заключения реквизитам, ни по содержанию и стилю изложения результатов проведенного ею исследования.

В целом заключение комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016 содержит грубые нарушения методических требований, предъявляемых к проведению экспертных исследований и оформлению их результатов, что не позволяет признать его методически грамотными.

2. Содержательные претензии к заключению комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016, составленному Тачмамедовой Ж.И., Мясниковой И.Ф.

2.1. Наиболее характерным примером, демонстрирующим способ и характер аргументации выводов, используемый экспертом Мясниковой, является следующая выдержка из ее части исследования:

Далее во введении присутствует текст на английском:

«...The contents of this document are the sole responsibility of Centre for Civic Education and Human Rights and can under no circumstances⁸ be regarded as reflecting the position of the European Union».

И дан перевод:

«...Его содержание является исключительно ответственностью составителей и Центра гражданского образования и прав человека и может не совпадать с позицией Европейского Союза».

Однако корректный перевод звучит несколько иначе:

«...Содержание этого документа является исключительно ответственностью Центра гражданского образования и прав человека, и ни при каких обстоятельствах не может рассматриваться как отражающее позицию Европейского Союза».

Текст на английском языке противоречит смысловому содержанию, приведенному на русском языке. Таким образом, позиция Европейского союза, обеспечившего создание Пособия, остается непонятной. Вывод: выявляется использование недостоверной или заведомо ложной информации.

Данная часть заключения относится к разделу, в котором анализируется введение к исследуемому методическому пособию, о чем прямо сообщается в первой фразе («Далее во введении присутствует текст...»). Однако процитированный текст расположен не «далее во введении», а перед

⁸ В слове circumstances содержится опечатка: circumstanes.

введением, точнее, на предыдущей странице перед введением. На этой странице размещены издательские реквизиты пособия: его номер по библиотечной классификации, полное название, summary, отметка об авторских правах. Выделенный экспертом двуязычный фрагмент расположен между кратким изложением содержания пособия (summary) и отметкой об авторских правах:

© *Центр гражданского образования и прав человека, 2015*

© *Суслов А.Б., Черемных М.В., 2015*

По содержанию данный двуязычный фрагмент является стандартным издательским реквизитом, в котором сообщается о разделении юридической ответственности за содержащуюся в издании информацию. На английском языке данный фрагмент изложен с использованием англоязычной юридической терминологии. На русский язык он может быть переведен буквально (этот вариант перевода приводит эксперт Мясникова), либо по смыслу, с использованием отечественной юридической терминологии (этот вариант перевода использован в пособии: «может не совпадать с позицией»). Оба варианта перевода являются верными. В издательской практике используются оба варианта, что несложно установить с помощью любой поисковой машины.

Фраза *can under no circumstances be regarded as reflecting the position of the European Union* и ее дословный перевод «ни при каких обстоятельствах не может рассматриваться как отражающее позицию Европейского Союза» означает, что Евросоюз не несет юридической ответственности за содержащуюся в издании информацию, поскольку она может не отражать официальной позиции Евросоюза. При этом в данной фразе ни в явной, ни в скрытой форме не содержится утверждения о том, что у Евросоюза имеется какая-либо официальная позиция по данному вопросу.

Никакого отношения к авторскому тексту пособия данный издательский реквизит не имеет.

Тем не менее эксперт Мясникова усматривает между английским текстом и его смысловым переводом некое противоречие («Текст на английском языке противоречит смысловому содержанию, приведенному на русском языке»), усматривает, по-видимому, некий криминал в том, что авторы пособия не изложили в реквизитах издания позицию Евросоюза («позиция Европейского союза, обеспечившего создание Пособия, остается непонятной») и приходит к выводу, что авторы пособия сообщили недостоверную или заведомо ложную информацию («Вывод: выявляется использование недостоверной или заведомо ложной информации»).

Для полноты картины следует добавить, что в своем варианте перевода, который она считает правильным, эксперт Мясникова допускает грубую пунктуационную ошибку, ставит запятую между однородными сказуемыми, соединенными союзом «и».

Таким образом, эксперт Мясникова ставит перед собой юридический вопрос, не входящий в область ее компетенции и не имеющий отношения к предмету экспертизы, анализирует объект, не имеющий отношения к представленному ей на экспертизу информационному объекту, и превратно толкует его смысл. Все прочие обоснования выводов, к которым приходит эксперт Мясникова, состоят из варьирования перечисленных ошибок.

Например, эксперт считает, что презумпция невиновности и отсутствие соответствующих судебных решений запрещают давать правовые оценки преступлениям Сталина и других должностных лиц этого периода времени. Подобные оценки эксперт определяет как субъективизм: «выявляется субъективизм высказываний, выдаваемый в качестве бесспорной истины». То есть эксперт ставит перед собой вопрос, не относящийся к предмету экспертизы (о субъективизме), использует для ответа на него юридические понятия, область применения которых понимает неверно, и использует эти понятия для описания явления (правовой оценки), смысл которого понимает превратно.

2.2. При анализе практически каждого фрагмента пособия эксперт Мясникова выражает свое недовольство тем, что авторы рассматривают только тему репрессий, не расширяя ее до тех пределов, когда можно будет давать школьникам не только негативную, но и позитивную историческую информацию, ср.:

Учащимся предлагается проанализировать конкретные законы или фрагменты постановлений ЦК ВКП(б). Из дальнейшего текста Пособия явствует, что рассматриваться будут только законы, связанные с репрессиями. Однако в это же время издавались и другие законы, свидетельствующие о заботе властей о гражданах. Например, Постановление ЦИК СССР N 94, СНК СССР N 595 от 09.04.1937 "О применении Постановления ЦИК и СНК СССР от 5 октября 1936 г. "Об уголовной ответственности за отказ в приеме женщин на работу и за снижение им заработной платы по мотивам беременности".

Таким образом, учащиеся смогли бы увидеть широкую картину законотворчества, касающегося прав граждан, а также объективно оценить удельный вес в ней собственно репрессивных мероприятий.

Или такой пример:

Авторами предлагается прочитать и написать письмо от имени раскулаченного или заключенного ГУЛАГа, но не предлагается написать письмо от имени, например, председателя колхоза, поднимающего

убыточное хозяйство, а также от батрака, работавшего на кулака. Или, например, от жены убитого одной из многочисленных в то время кулацких банд сотрудника НКВД. Ограничение выбора персонажей только репрессированными представляет их наиболее значимыми, достойными внимания, что с одной стороны, является представлением субъективного мнения авторов пособия (критерий 3). С другой стороны, этот выбор низводит всю историю предвоенного строительства только к репрессиям и не способствует формированию положительного образа страны, гордости за её прошлое (критерий 5).

Эксперт, судя по всему, не понимает, что предлагаемое им расширение темы способствует не объективности описания исторического процесса, а оправданию жестокости и насилия («оценить удельный вес ... репрессивных мероприятий» в законотворчестве), что прямо запрещает № 436-ФЗ. Иными словами, эксперт Мясникова последовательно предъявляет авторам пособия претензию в том, что они не нарушают требований № 436-ФЗ, и именно в этом видит вред.

Претензии эксперта Мясниковой адресованы не столько к тексту пособия, в котором не излагается история репрессий, а даются рекомендации учителям, в какой учебной форме ее преподавать, а к неким условным учебникам и программам по истории советского периода, в которых история сталинских репрессий подается с не устраивающей эксперта негативной оценкой.

В частности, именно на условность того объекта, который эксперт Мясникова на самом деле экспертирует, указывает фрагмент экспертного заключения, в котором Мясникова говорит о недопустимости использования выражения «карательные органы» в контексте обсуждения репрессий:

В памяти нашего народа образ карателя тесно связан с нацистскими преступниками, с гибелью от рук карателей женщин, стариков и детей, с сожженными деревнями и разрушенными городами. Непонятно, чем продиктовано употребление такого словосочетания. Слова о том, что инициаторов «заблаговременно упрятали в изоляторы» призваны показать, что к правозащитникам были применены меры наказания, и, вполне возможно, несправедливые, но эти меры несоразмерны действиям карателей, заживо сжигавших людей целыми деревнями во время Великой Отечественной Войны.

...Использование в Пособии и на предлагаемых в нем школьных мероприятиях метафоры «карательные органы» в отношении правоохранительных органов государства дискредитирует последние, формирует у детей отрицательное отношение к ним в целом, без привязки к сталинскому периоду и к осуществляемым к ими мерам.

При этом эксперт дважды приводит в виде положительного примера школьный учебник для 9-го класса (А.А. Данилов, Л.Г. Косулина, М.Ю. Брандт «История России XX - начала XXI века»), в котором выражение «карательные органы» при рассказе о репрессиях неоднократно используется.

2.3. Поскольку в анализируемом методическом пособии практически не содержится описания истории репрессий (исторического нарратива), а даются советы учителям, как построить свои уроки на эту тему, эксперт Мясникова высказывает свое критическое отношение не к фактическому материалу, а в основном к негативным оценочным суждениям авторов, относящимся к насилию и жестокости при проведении репрессий. При этом эксперт, по-видимому, не обладает лингвистическими познаниями и не видит разницы между оценочными суждениями и утверждениями о фактах, ср.:

Цитата: «Мы надеемся, что молодые люди, занявшись в процессе написания конкурсной работы сбором и критической оценкой исторических материалов, смогут выработать трезвое отношение к советскому прошлому страны, в котором было много трагических страниц: массовые репрессии, затронувшие фактически каждую семью, голод, война, унесшая миллионы жизней».

Данное утверждение обладает сильной эмоциональной и смысловой значимостью. В то же время, в Пособии нигде не приведены факты, подтверждающие, например, справедливость утверждения, что массовые репрессии, затронули фактически каждую семью. Здесь выявляется использование недостоверной или заведомо ложной информации (критерий 1).

Требую фактического подтверждения оценочного суждения, эксперт объявляет неподтвержденную, по его мнению, оценку ложной информацией, что является не только грубой экспертной ошибкой, но и показывает, что эксперт плохо понимает смысл текстов, написанных на русском языке. Ошибки, связанные с неразличением фактической и оценочной информации, в заключении, написанном Мясниковой, не эпизодичны, а регулярны, ср.:

Цитата: «В России трудно отыскать территорию, где нет мест, связанных с политическими репрессиями»

Данное утверждение также обладает сильной эмоциональной и смысловой значимостью. По сути, учащимся внушается мысль о стране как огромной тюрьме, полной ужаса и страданий невинных. В Пособии нигде не приведены факты, подтверждающие, ее справедливость. Здесь выявляется использование недостоверной или заведомо ложной информации

(критерий 1). Такое утверждение противоречит положениям ФГОС о формировании таких личностных результатов освоения основной образовательной программы как патриотизм, уважение к своему народу, гордости за свою Родину, её прошлое и настоящее (критерий 5).

Вряд ли эксперт не понимает, что в процитированной им фразе говорится, что в России есть очень много мест, связанных с политическими репрессиями. Вряд ли эксперт считает, что таких мест мало, вряд ли она хочет, чтобы количественная оценка в явной форме отсутствовала и авторы написали что-то вроде «есть места», то есть косвенно указали на незначительное количество таких мест. Судя по тому, что эксперт хочет, чтобы данная фраза воспитывала у школьников «гордость за свою Родину», она является противником сообщения детям в курсе отечественной истории любой негативной информации, то есть она, по-видимому, хочет, чтобы таких фраз не было вообще. Однако вместо того чтобы сказать об этом прямо, эксперт объявляет оценочное высказывание недостоверным и даже «заведомо ложным» фактическим утверждением, то есть допускает грубую экспертную ошибку.

2.4. В тех случаях, когда авторы пособия отсылают учителя к некоторой (по-видимому, содержащейся в учебниках) негативной фактической информации, эксперт Мясникова противопоставляет этой условной информации свою информацию, которую, наверное, считает позитивной и уравновешивающей негативную, ср:

***Цитата:** «Организуя обсуждение, учителю следует акцентировать внимание учащихся на таких характерных чертах проведения массовых репрессивных операций НКВД как необоснованность (приведенные в документах обоснования умозрительны), произвольность выбора жертв (сроки проведения операции не могут позволить провести тщательное расследование ...» (стр.9)*

По данным исследований В.В. Карпова, известного советского писателя, автора книг «Полководец», «Маршал Жуков» наряду с необоснованными приговорами существовало достаточно большое количество справедливых приговоров. В книге «Генералиссимус» он рассматривает примеры крупных судебных процессов, где приводит убедительные доводы объективности следствия и решений суда по делам Зиновьева, Каменева, Бухарина. Сам Карпов был осужден по незначительному поводу, воевал в штрафном батальоне, после перевода в обычную часть был удостоен звания Героя Советского Союза. Биография автора такова, что его никак нельзя отнести к сталинистам.[7]

Вскоре после смерти И.Сталина начался процесс реабилитации репрессированных.

...Скорость рассмотрения дел по реабилитации составляет около 2600 дел в сутки (и это без учета выходных и праздничных дней). Можно ли в данном случае говорить о кропотливости исследований и правомочности реабилитации? Этот факт не рассматривается авторами Пособия.

Однако и при первой реабилитации и при последующих волнах реабилитации далеко не все пострадавшие были реабилитированы. ...Примерно третью часть составляют не удовлетворенные иски, т. е. в отношении этих лиц признана правомочность наказания. Умалчивание известных фактов говорит о субъективности мнения авторов и стремлением к манипулированию мнением учащихся (критерий 2,3).

Поскольку авторы пособия сами почти не приводят фактов и, соответственно, не умалчивают о противоречащих, а адресуют учителей к известным им из другой литературы фактам определенной категории (о необоснованности обвинений и слишком коротких сроках расследования), слова эксперта «этот факт не рассматривается авторами» и «умалчивание известных фактов» в контексте заключения означают, что она считает субъективизмом и манипулированием отсутствие упоминания о фактах другой категории (о том, что реабилитация тоже проводилась слишком быстро и что не все осужденные были реабилитированы). Едва ли не половина текста заключения эксперта Мясниковой состоит из цитирования и/или пересказа разного рода исторических источников, в которых, по ее мнению, содержится противоречащая оценочным суждениям авторов пособия или неучтенная ими фактическая информация.

Как и в данном примере, в качестве противоречащей или дополняющей эксперт предлагает информацию, «уравновешивающую» негативное значение сталинских репрессий. Эксперт, по-видимому, не знает, что в юридическом отношении преступления (к которым относятся репрессии) не «уравновешиваются» ничем, тех же принципов придерживается и историческая наука. Поэтому аргументы вроде тех, что при реабилитации тоже были юридические нарушения или что не все осужденные были осуждены безосновательно, никакого юридического значения при оценке сталинских репрессий не имеют. Подобные аргументы, относящиеся не к науке, а к рассуждениям на уровне обыденного сознания, широко используются в газетно-журнальной публицистике или в популярных телепередачах типа «Сути времени», относящихся скорее к политической пропаганде, то есть к решению сегодняшних проблем, чем к науке. Собственно против подобных обыденных представлений и направлены требования № 436-ФЗ, касающиеся запрета на оправдание жестокости и насилия.

Фраза эксперта «Биография автора такова, что его никак нельзя отнести к сталинистам», являющаяся скрытой ответной репликой (ответом на не поставленный в явном виде вопрос), предполагает, что Мясникова оценивает исторические источники не по научным (источниковедческим) критериям, а по принадлежности к определенному политическому течению (сталинисты/антисталинисты). О том же свидетельствует ее заявление, что она видит (предполагает) у авторов пособия некую не устраивающую ее идеологическую позицию, по-видимому, в ее понимании, антисталинскую («Предлагаемые дискуссии держатся в рамках заявленной в Пособии идеологической позиции», «Предлагаемые дискуссии также держатся в рамках заявленной в Пособии идеологической позиции»). В чем заключается эта позиция и где она заявлена (то есть изложена, сформулирована) авторами пособия, эксперт не указывает, определения этой позиции не приводит, она сообщает о ее существовании в форме намека, что для экспертных исследований является неприемлемым.

Оценка доброкачественности приведенных экспертом Мясниковой исторических источников выходит за пределы профессиональной компетенции рецензентов. Можно только отметить, что большинство из них не является научными историческими текстами, это либо мемуарная литература, либо журналистика, либо работы непрофессиональных историков вроде известного писателя-беллетриста Карпова.

2.5. Косвенным образом ориентация эксперта Мясниковой не на проверку пособия на наличие запрещенной информации, а на навязывание своих политических взглядов проявляется в разделе ее заключения, посвященном анализу рекомендаций по проведению дискуссий и дебатов. Кстати, это единственный раздел заключения, где анализируется именно содержание методического пособия, то есть рекомендуемая в нем форма проведения учебных занятий, а не только отдельные употребленные в нем слова или оценочные суждения, относящиеся к негативной оценке репрессий.

С одной стороны, эксперт Мясникова неоднократно жалуется, что в пособии не представлена «альтернативная» точка зрения на историю сталинского периода, то есть вроде бы говорит о нехватке плюрализма мнений при оценке исторических явлений. С другой стороны, она не поддерживает проведение школьниками свободных дискуссий, дебатов, по-видимому, полагая, что школьники не способны самостоятельно дать ответы на поставленные вопросы:

Среди прочих предлагаются такие темы дебатов: «Нужно ли было платить за индустриальную модернизацию страны судьбами и жизнью людей?», «Была ли советская демократия имитацией?»

В названии этих тем изначально заложена дискредитация обсуждаемых понятий.

Индустриальная модернизация в данном случае показывается учащимся, как нечто враждебное для людей, несущее смерть и горе. Слова «платить жизнью людей» эмоционально заряжены, они придают негативную окраску связываемому с ними понятию модернизации.

Сложные дискуссионные темы не сопровождаются в Пособии тезисами, представляющими позиции известных историков, придерживающихся различных точек зрения. Например, о том, что индустриальная модернизация стала залогом победы в Великой Отечественной Войне и что благодаря ей была спасена страна, а вместе с ней и сотни миллионов жизней.

...При использовании сильного эмоционального акцента на одной из граней обсуждаемых явлений, одновременно с непредоставлением во всей полноте информации и ее источников, дебаты на столь сложные темы способны превратиться в инструмент манипулирования сознанием школьников.

Из приведенного примера следует, что помимо того, что эксперт безосновательно относит негативную оценку к индустриализации (в поставленном вопросе она относится не к самой индустриализации, а к способам ее проведения), в качестве примера не подсказанного, как она считает, школьникам аргумента в пользу оправдания репрессий эксперт называет победу в Великой Отечественной Войне, то есть предлагает школьникам воспользоваться демагогическим приёмом, осмеянным еще в советское время: «Зато мы делаем ракеты, И перекрыли Енисей, А также в области балета Мы впереди планеты всей!».

Кроме того, складывается впечатление, что эксперт заботится не столько о правильной интерпретации содержания исторического процесса, сколько о стилистике высказываний на исторические темы, а именно об ассоциациях, в том числе случайных, которые могут, по его мнению, возникнуть у читателя, ср. пример из другого раздела заключения:

Цитата: «Но в истории случались и великие трагедии, унесшие жизни тысяч и даже миллионов людей. Часто нет возможности связать их с одним местом или одной датой.

Так случилось в нашей стране, когда при советской власти повсеместно и в разные годы по политическим мотивам репрессировали миллионы людей»

Связывание по смыслу в одном предложении понятий «советская власть» и «репрессии» подразумевает, что репрессии - прерогатива исключительно советской власти, поскольку нигде в тексте Пособия не приведены сравнительные данные по другим странам и другим периодам российской истории, что создает у учащихся ложное представление как о советской власти, так и о природе репрессий, как явления. Таким образом, выявляется

наличие манипуляционных приемов, субъективизм высказываний, выдаваемый в качестве бесспорной истины (критерий 2,3).

Иными словами, у эксперта получается, что не содержание исторического процесса рождает ассоциации, а ассоциации могут повлиять на понимание содержания исторического процесса, а также на понимание значения юридических и исторических понятий (на «представление ... о природе репрессий, как явления»)⁹.

2.6. В конце исследовательской части эксперт Мясникова приходит к выводу, что приёмы, использованные в пособии, *«как правило, используются в техниках недирективного гипноза и нейролингвистического программирования, объектом их воздействия служит подсознание человека, цель - внедрение определенной установки/способа действия в обход его сознательных убеждений»*. При этом она употребляет термины *кодирование, манипуляции, недирективный гипноз* не в том значении, которое они имеют в психологии, а в упрощенном разговорном значении, в котором они иногда употребляются неспециалистами в газетно-журнальной публицистике.

Недирективный (эриксоновский) гипноз, как и любая другая техника гипноза, характеризуется вовсе не наличием оценочных суждений в речи, не выражением своего отношения к каким-либо событиям, а особым состоянием (в случае эриксоновского гипноза - трансом), в которое вводится пациент: *ГИПНОЗ (англ. hypnosis; от греч. hypnos — сон) — особое психофизиологическое состояние (отличное от сна и бодрствования), возникающее под влиянием направленного психологического воздействия — внушения. Значительное повышение восприимчивости к внушению сочетается в Г. с резким снижением чувствительности к действию всех др. факторов (вплоть до полной анестезии в глубоком Г.). Первостепенное*

⁹ Согласно ст. 1 закона РФ от 18 октября 1991 года № 1761-1 «О реабилитации жертв политических репрессий» «политическими репрессиями признаются различные меры принуждения, применяемые государством по политическим мотивам, в виде лишения жизни или свободы, помещения на принудительное лечение в психиатрические лечебные учреждения, выдворения из страны и лишения гражданства, выселения групп населения из мест проживания, направления в ссылку, высылку и на спецпоселение, привлечения к принудительному труду в условиях ограничения свободы, а также иное лишение или ограничение прав и свобод лиц, признававшихся социально опасными для государства или политического строя по классовым, социальным, национальным, религиозным или иным признакам, осуществлявшееся по решениям судов и других органов, наделавшихся судебными функциями, либо в административном порядке органами исполнительной власти и должностными лицами и общественными организациями или их органами, наделавшимися административными полномочиями».

место в возникновении и протекании Г. принадлежит психологическим факторам: характеру воздействий, исходящих от гипнотизера (целенаправленности внушающего влияния, искренности и выразительности интонации при внушениях, стройности и последовательности их смыслового содержания); установкам испытуемого (определяющим его отношение к социальной среде, личности гипнотизирующего, к самой процедуре Г.). Отличительной чертой Г. является строгая, не свойственная сну и бодрствованию, избирательность в усвоении и переработке информации¹⁰.

Милтон Эриксон вводил пациентов в неглубокий транс, не подчиняя их своей воле, а сотрудничая с ними, и для облегчения этого процесса использовал мягкую подстройку:

Одним из последних течений в области гипнотерапии является подход М. Г. Эриксона. Его ученик, С. Гиллиген, назвал этот подход кооперативным, т. к. в нем предполагается сотрудничество клиента и гипнотизера, основанное на принципах утилизации и гибкости: терапевт учитывает стереотипы самопроявления субъекта, рассматривает их как основу возникновения трансa, использует нестандартные, адаптивные команды. Сначала он следует за текущим поведением субъекта, а затем начинает им руководить. Путь к трансu всегда уникален, транс возникает из межличностного взаимодействия на уровне ощущений, когда обе стороны становятся все более восприимчивыми друг к другу. Для этого терапевт должен выработать у себя восприимчивое состояние дефрейминга, в котором он отказывается от собственных шаблонов и «усваивает» (утилизует) новую «реальность» (клиента). Транс должен создать и у клиента дефреймированное (т. е. неискаженное) самовосприятие. Важны также идеодинамика (действие кажется текущим автоматически, без участия и усилия субъекта) и подчинение логике «оба/и» (человек идентифицируется с обеими сторонами взаимодополняющего деления на «это» и «то», «внутри» и «вовне», «субъект» и «объект»)¹¹.

Для гипнотического воздействия на пациентов Милтон Эриксон использовал своеобразную технику: вместо прямых директив (установок), традиционно принятых при гипнотическом внушении, он рассказывал вводимым в транс пациентам истории, притчи и анекдоты, включая в них установки, которые следовало внушить, не прямо, а косвенно:

«Помогая пациенту войти в транс, терапевт захватывает его внимание и направляет его внутрь, побуждая пациента к внутреннему поиску и к гипнотической реакции. Гипнотическая реакция, связанная как с

¹⁰ Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко, — М., 2002, с. 94.

¹¹ Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко, — М., 2002, с. 95-96.

потребностями и ожиданиями пациента, так и с направлением работы терапевта, возникает на основе имеющегося у пациента «большого опыта обучения». Для того чтобы вызвать эту реакцию, терапевтические внушения могут быть косвенными, включенными в содержание обычной беседы или интересного рассказа»¹².

Благодаря этой особенности эриксоновская техника гипноза получила название «недирективной».

Именно из неверного понимания этой техники произошло простонародное понимание эриксоновского (недирективного) гипноза как любой речи авторитетного лица, содержащей оценочные суждения, риторические фигуры или приёмы убеждения. Немалую лепту в профанацию эриксоновского подхода к гипнотическому внушению внесли основоположники НЛП (нейролингвистического программирования)¹³ – Бендлер и Гриндер, считавшие, что повторить успехи Милтона Эриксона в психотерапии можно при помощи копирования его речи и действий. Увы, успехи сторонников НЛП оказались не в пример скромнее. Вероятнее всего, это связано с тем, что ведущую роль в воздействии Эриксона на пациентов играли не шаблоны, которые подражатели пытались выделить из его поведения, а его выдающаяся способность к тонкой интуитивной подстройке под каждого конкретного пациента, глубокое понимание индивидуальных особенностей личности человека, развитая эмпатия и наблюдательность. Именно эти качества, а также специальное обучение и предварительно установленный гипнотический контакт (раппорт) с пациентом необходимы для применения эриксоновского гипноза. Следует также отметить, что эта техника гипноза была разработана совсем не для массового «промывания мозгов», о котором пишут в популярных пособиях по НЛП (которые, вероятно, и послужили источниками для эксперта Мясниковой), а для индивидуального лечения фобий, энуреза, алкоголизма и сексуальных расстройств.

Никаких указаний на то, что учителя (или кто-либо другой) должны применять какие-либо техники какого-либо гипноза к детям, в исследуемом

¹² Эриксон М. Г. Мой голос останется с вами: Обучающие истории Милтона Эриксона. / изд. и коммент. С. Розена. — СПб., 1995.

¹³ Хотя НЛП уже долгие годы подвергается критике со стороны академической науки и имеется множество исследований, подтверждающих его неэффективность (обширный список таких исследований см., напр., Witkowski Tomasz: Thirty-Five Years of Research on Neuro-Linguistic Programmin. NLP Research Data Base. State of the Art or Pseudoscientific Decoration? / Polish Psychological Bulletin, 2010, vol 41 (2), s. 58-66. Электронная публикация: <http://www.tomaszwitkowski.pl/attachments/File/NLP.pdf>), НЛП всё ещё остаётся популярным из-за простоты и доступности для понимания неспециалиста. Люди, не имеющие психологического образования, часто ошибочно принимают НЛП за направление академической психологии или психотерапии.

пособии нет. Ничего общего с техниками недирективного (равно как и любого другого) гипноза в тексте исследуемого пособия не наблюдается.

Термин *манипуляция*, который эксперт Мясникова часто употребляет в разных значениях (в частности, в сочетании «манипуляция цифрами»), имеет в психологической науке чёткое определение:

*Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями*¹⁴.

Выделяют семь групп признаков манипуляции:

- 1) *родовой признак – психологическое воздействие;*
- 2) *отношение манипулятора к другому как к средству достижения собственных целей;*
- 3) *стремление получить односторонний выигрыш;*
- 4) *скрытый характер воздействия (как факта воздействия, так и его направленности);*
- 5) *использование психологической силы, игра на слабостях;*
- 6) *побуждение, мотивационное привнесение;*
- 7) *мастерство и сноровка в осуществлении манипулятивных действий*¹⁵.

Таким образом, к манипулятивному принято относить не любое воздействие, а только то, что удовлетворяет всем перечисленным условиям, в частности, при котором воздействующий скрывает не только направленность своего воздействия, но и сам факт этого воздействия. Оценочные суждения, приёмы убеждения, обсуждения и дискуссии, в которых цели сторон заявляются открыто, к манипуляциям (равно как и к любым другим формам скрытого воздействия) не относятся.

В исследуемом пособии цели выражены не скрыто, а открыто, эксплицитно: *«Учащимся следует иметь представление о следующих характерных чертах сложившейся в 30-е годы XX века системы отправления власти».*

«Важно, чтобы учащиеся представляли исторические последствия сталинской репрессивной политики».

Необходимость преподавать эту часть истории не в качестве императивов, а в процессе обсуждения и дискуссии, также обосновывается открыто и прямо:

«Чрезвычайно важно, чтобы все упомянутое выше учащиеся не получали в виде готовых истин, преподнесенных учителем. В этом случае знания будут

¹⁴ Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы, защита. - М., 2000, с. 292.

¹⁵ Кроз М.В., Ратинова Н.А., Онищенко О.Р. Криминальное психологическое воздействие. – М., 2008, с. 58-59.

поверхностными, быстро стирающимися в памяти, а выводы не будут самостоятельными и осмысленными, следовательно, от них легко будет отказаться. К осмыслению сталинизма как явления учащихся должна привести активная и захватывающая их учебная деятельность».

В пособии отсутствуют какие-либо указания на то, что эти цели должны быть скрыты от учеников, подменены другими целями.

Авторы пособия предостерегают учителей от излишнего руководства деятельностью учеников, подчёркивают, что эта деятельность должна быть самостоятельной, а учитель должен лишь заинтересовывать детей и помогать с формулировками:

«Роль учителя, прежде всего, в мотивации учащихся к такой деятельности, в формулировании разнообразных заданий, ведущих к осмыслению как названных характерных черт, так и последствий сталинской репрессивной политики. Учитель, естественно, может помочь сформулировать обобщения и расставить акценты, но это именно помощь, а не подмена деятельности учащихся».

Словосочетание «кодировка сознания», употреблённое экспертом Мясниковой, в психологической науке не используется. «Кодирование», которое, видимо, имела в виду Мясникова, в действительности осуществляется следующим образом:

Психологическое программирование (кодирование) осуществляется путем информационного воздействия на мозг человека с помощью речевых манипуляций. Подобного рода воздействие происходит или прямым, императивным внушением, или завуалированным (косвенным) внушением, когда в слова гипнолога вставляются ключевые слова или фразы, откладывающиеся в подсознании и впоследствии оказывающие влияние на сознание. Директивное внушение может осуществляться после погружения объекта в состояние гипнотического сна (при гипнозе), в просоночных состояниях (после пробуждения или непосредственно перед засыпанием), в трансовых (измененных) состояниях сознания, которые могут вызываться искусственно (музыка) или естественно (усталость, эмоциональное возбуждение и т.п.) и т.п.¹⁶.

Техника кодирования широко применяется в наркологии, посредством этой техники пациенту под гипнозом внушают, что в его нервно-психические структуры имплантирован некий код-запрет на употребление алкоголя.

Никаких указаний на использование кодирования или другого гипнотического (равно как и негипнотического) внушения ни со стороны авторов пособия по отношению к учителям, ни со стороны учителей по отношению к ученикам в исследуемой пособии нет.

¹⁶ Зелинский С.А. Психотехнологии гипнотического манипулирования сознанием человека. - СПб., 2009.

Таким образом, пытаясь оценить исследуемый объект при помощи своих представлений о психологии, эксперт Мясникова настолько вышла за пределы своей компетенции, что пришла к абсурдному выводу, будто авторы пособия использовали техники гипноза.

2.7. В отличие от эксперта Мясниковой, эксперт Тачмамедова ориентируется в психологической терминологии и ссылается на научные источники. Однако её исследование содержит ряд существенных ошибок.

В начале исследования автор сообщает, что исследуемое пособие оказывает негативное влияние на идентичность подростков:

«На процесс интеграции в подростковом возрасте большое влияние оказывают социальные общности, с которыми дети себя идентифицируют. Важнейшие из них - это народ, с которым подросток себя идентифицирует, граждане страны, которую он считает своей родиной. Если эти социальные общности обладают негативными характеристиками, то процесс обретения идентичности затрудняется. Последствиями неразрешенного кризиса идентичности могут стать «спутанность идентичности» или «негативная идентичность» - противоположной той социальной общности, частью которой он является.

В исследуемом Пособии во главу угла ставятся черты негативной идентичности народа, общества. Сначала советского, а потом и российского. В Пособии транслируется взгляд на репрессии, как на уникальное в развитии человеческого общества явление, присущее именно российскому народу, и без обзора репрессивных практик в других странах, в том числе и демократических, что подводит учащихся к выводу, что это явление свойственно именно народу нашей страны, нашим предкам и что эту «патологию», по мнению авторов, народ хранит и по сей день».

Что такое «негативная идентичность народа, общества» ни в исследовании, ни у Эрика Эриксона (на которого автор исследования ссылается ранее и который использовал понятия «кризис идентичности» и «негативная идентичность») не объясняется. Идентичность (по Эрику Эриксону) - это свойство личности человека, а не народа, и расширительное толкование этого термина нуждается в уточнении. По всей видимости, негативной идентичностью народа можно было бы назвать противопоставление всего этого народа кому-либо или чему-либо (напр., врагам). В исследуемом пособии имеются сведения о том, что во времена сталинских репрессий использовалось понятие «враг народа» и что большевистские власти репрессировали людей, пользуясь этим обозначением, однако такая практика авторами методики осуждается, в ней неоднократно подчёркивается опасность такого подхода.

Почему рассказ о сталинских репрессиях – тяжёлом периоде истории страны, который завершился более 60 лет назад - должен привести к негативной или спутанной идентичности современного подростка, в тексте исследования не объясняется. Как на эту идентичность может повлиять уникальность или не уникальность для страны такого явления, как репрессии, также не сообщается. Репрессии в тексте исследуемого пособия однозначно осуждаются, в ней нем никаких признаков того, что детей скрыто или явно подталкивают, напр., к идентификации с палачами (что как раз и явилось бы в данном контексте примером негативной идентичности). Напротив, подростков предостерегают от негативного, социально осуждаемого поведения: обвинения людей в несуществующих преступлениях, обесценивания человеческой жизни, навязывания образа врага, писания доносов. Такой подход может вызвать у детей сопереживание жертвам сталинских репрессий, что никак не является ни причиной, ни признаком негативной идентичности.

Если бы автор рецензируемого исследования читал книгу Эрика Эриксона¹⁷, на которую неоднократно ссылается, то обнаружил бы в ней множество историй о представителях подавляемых групп населения - в основном евреев, которых преследовали в Европе, и чернокожих, которые подвергались сегрегации в США (в книгу вошли тексты, написанные Эриксоном в 50-60 г. XX века, когда Америка ещё не освободилась от расовой дискриминации). В этих историях, так же как и в исследуемом пособии, показаны негативные последствия угнетения и подавления людей.

Вероятно, вывод автора рецензируемого исследования о том, что изучение истории репрессий ведёт к негативной идентичности у изучающего, вызван неправильным пониманием теории Эриксона. В действительности Эрик Эриксон писал о том, что к негативной идентичности приводит вовсе не изучение истории, а непосредственное участие в этой истории в качестве жертвы угнетения, эксплуатации и насилия:

«С тех пор войны на почве национальной розни, политические революции и духовные бунты подорвали традиционные основы человеческой идентичности. Чтобы найти примеры совершенно иного понимания связи позитивного и негативного в идентичности, достаточно обратить взгляд в другую сторону - на современных американских негрятянских писателей. Что, если ни помыслы ушедших поколений, ни ресурсы современного общества не способны изменить негативный образ меньшинства, сложившийся у "сплоченного большинства"? Тогда, видимо, творческая идентичность должна принять негативный образ в качестве основного пути к спасению. И вот у негрятянских писателей мы видим почти ритуальные заявления о "невнятности", "невидимости", "безымянности", "безликости" - "пустота безликих лиц, беззвучных голосов вне истории", по

¹⁷ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996.

выражению Ральфа Эллисона. Но серьезные негритянские писатели продолжают писать и пишут сильно, потому что литература, даже говоря о пропасти небытия, может помочь выздоровлению общества. Негативный образ, как мы увидим, вообще характерен для эксплуатируемых. Не случайно один из самых интересных документов об освобождении Индии получил "отрицательное" название: "Автобиография неизвестного индуса". Неудивительно, что молодые люди, не склонные к литературной рефлексии, могут вместить в себя столь глубокую негативную идентичность лишь путем агрессии, а то и вспышек насилия»¹⁸.

«Индивид, принадлежащий к подавляемому и эксплуатируемому меньшинству, который знает о доминирующих культурных идеалах, но лишен возможности им следовать, склонен сливать воедино негативные образы, преподносимые ему господствующим большинством, с негативной идентичностью, культивируемой в его собственной среде»¹⁹.

Не более убедительно и высказывание автора исследования о том, что «Сталинское время - это также время Великой Отечественной войны — одного из периодов, дающих примеры и элементы для позитивной идентификации («наш народ - народ победитель, спасший мир», «советский человек, не ставший рабом» и т. д.). Представление детям образа народа как жертвы, раздавленной тираном, разрушает эту позитивную идентификацию».

Возможно, такая позиция автора исследования вызвана убеждением в том, что подросткам следует сообщать только о положительных исторических примерах, а об отрицательных нужно умалчивать. Это предположение подтверждается высказыванием автора исследования ниже:

«Для воспитания положительных качеств в учениках необходимо предоставлять им описания позитивных примеров».

Однако такое мнение прямо противоречит источнику, на который автор исследования ссылается. Эрик Эриксон подчёркивает, что негативные примеры так же важны в формировании нормальной идентичности, как и позитивные, что они помогают изживать недостатки прошлого и предотвращать опасности в будущем:

«Психосоциальная идентичность любого человека, как мы показали, представляет собой иерархию позитивных и негативных элементов, негативные появляются потому, что на протяжении всего детства растущему ребенку указывают как на идеальные прототипы, так и на отрицательные. В культуре, говорили мы, они взаимосвязаны ... Человека предостерегают: не стань тем-то - а он часто и не собирается им становиться, - чтобы он научился опасаться того, чего следует избегать.

¹⁸ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996, с 34.

¹⁹ Там же, с. 316.

Таким образом, позитивная идентичность - это совсем не статичный набор свойств или ролей, она постоянно в состоянии конфликта с прошлым, которое надо изжить, и с будущим, которое надо предотвратить»²⁰.

Именно с пониманием Эрика Эриксона – человека, который был вынужден покинуть родину из-за пришедшего к власти нацизма, последовательно выступал против дискриминации, написал полную уважения книгу о Махатме Ганди и подвергался политическим преследованиям в эпоху маккартизма – полностью согласуется фрагмент пособия, процитированный автором исследования:

«Возможно, не замечая этого, мы несем в себе тяжелую отметину политических репрессий. Она – в истории каждого из нас, каждой семьи, представителях старшего и молодого поколения россиян. Эта отметина – в жажде сильной руки, в готовности переложить ответственность за происходящее на плечи власти, в нашей привычке к «управляемому правосудию», имитации демократического процесса при одновременном и открытом пренебрежении правами и свободами человека.

Молчать об этом нельзя. Молчать – значит повторить прошлое, обречь своих детей и внуков на бесправие. Долг совести старшего поколения – рассказать молодежи, школьникам и студентам о судьбе своей семьи и судьбе страны. Как бы это ни было трудно, мы обязаны говорить правду – не «черня» историю, но и не приукрашивая ее».

В процитированном фрагменте пособия подростки не противопоставляются родителям, а, напротив, объединяются с ними: *«Она – в истории каждого из нас, каждой семьи, представителях старшего и молодого поколения россиян».* Авторы пособия указывают на необходимость с помощью старшего поколения осознать правду и вместе с ним преодолеть пережитки прошлого, чтобы это прошлое не повторить.

Эрик Эриксон тоже писал об опасных тенденциях и предрассудках, которые несёт в себе человеческая психика и от которых следует избавляться. Ср., напр.:

«Национал-социалистическая Германия - самое ужасное проявление убийственной массовой псевдологии, которая может охватить современную нацию. Хотя все мы несем в себе какие-то зачатки, тенденции, объяснимые "привязанностью" нашей идентичности к какому-нибудь псевдовиду²¹, после Второй мировой войны мы убедились в том, что это перестало быть невинной роскошью и что человечество, при всей своей адаптивности, третьей мировой не переживет. Но те, кто видит, как "сплоченное большинство" лицемерно продолжает это отрицать,

²⁰ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996, с 316.

²¹ Псевдовидами Эриксон называл группы, на которые разделил себя человеческий вид: стаи, племена, классы, нации, религиозные сообщества.

должны понять, что для того, чтобы люди осознали свою принадлежность ко всему человеческому роду и перестали относить себя к псевдовидам, они должны не только создать новую общую технологическую вселенную, но и преодолеть предрассудки, характерные в прошлом для всех (или почти всех) типов идентичности. Ведь любая позитивная идентичность, как мы убедились, определяется и через негативные образы, и следует признать то неприятное обстоятельство, что наша Господом дарованная идентичность живет за счет унижения других»²².

Однако в тексте исследования автор приводит странный вывод, который, как ему кажется, следует из приведённого выше фрагмента пособия:

«Наличие подобной «отметины» являет для школьников, по мнению авторов Пособия, следующий образ народа: «Народ — это сообщество безответственных слабых индивидов, вечных жертв, обладающее мазохистской склонностью выбирать себе правителей-тиранов»».

Само собой разумеется, что процитированного в кавычках утверждения об образе народа в исследуемом пособии нет.

Почему знание о том, что народ победил в войне и при этом подвергался репрессиям, должно разрушить позитивную идентичность современного подростка, в рецензируемом исследовании также не объясняется. Надо заметить, что такое утверждение противоречит не только психологическим источникам, но и здравому смыслу. Если бы оно было верно, то большинство людей мира лишилось бы позитивной идентичности, узнав, например, что народ, создавший античную культуру, держал рабов; народ, сбросивший мавританское иго, породил Инквизицию; народ, победивший Наполеона, страдал под гнётом крепостного права и т.п.

Следует также отметить, что выражение любви к своему народу через сострадание его бедственному положению очень характерно для творчества русских писателей и поэтов. Многие их произведения (в том числе входящие в школьную программу) исполнены горечи о тяготах и лишениях бесправных людей под властью тиранов. Из исследования не представляется возможным понять, следует ли, по мнению автора, считать все высказывания об образе народа *«как жертвы, раздавленной тираном»* разрушающими позитивную идентичность, или можно сделать какие-то исключения, напр., для следующих высказываний:

*Среди цветущих нив и гор
Друг человечества печально замечает
Везде невежества убийственный позор.
Не видя слез, не внемля стона,*

²² Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996, с 311-312.

*На пагубу людей избранное судьбой,
Здесь барство дикое, без чувства, без закона,
Присвоило себе насильственной лозой
И труд, и собственность, и время земледельца.
Склонясь на чуждый плуг, покорствуя бичам,
Здесь рабство тощее влачится по браздам
Неумолимого владельца.
Здесь тягостный ярем до гроба все влекут,
Надежд и склонностей в душе питать не смея,
Здесь девы юные цветут
Для прихоти бесчувственной злодея.
Опора милая стареющих отцов,
Младые сыновья, товарищи трудов,
Из хижины родной идут собой умножить
Дворовые толпы измученных рабов.
(А. С. Пушкин. «Деревня»)*

...Родная земля!

*Назови мне такую обитель,
Я такого угла не видал,
Где бы сеятель твой и хранитель,
Где бы русский мужик не стонал?
Стонет он по полям, по дорогам,
Стонет он по тюрьмам, по острогам,
В рудниках, на железной цепи;
Стонет он под овином, под стогом,
Под телегой, ночуя в степи;
Стонет в собственном бедном домишке,
Свету божьего солнца не рад;
Стонет в каждом глухом городишке,
У подъезда судов и палат.
Выдь на Волгу: чей стон раздается
Над великою русской рекой?
Этот стон у нас песней зовется -
То бурлаки идут бечевой!..
Волга! Волга!.. Весной многоводной
Ты не так заливаешь поля,
Как великою скорбью народной
Переполнилась наша земля...
(Н. А. Некрасов. «Размышления у парадного подъезда»)*

Рассуждения автора об интегративности также вызывают недоумение. Интегративность, по Эрику Эриксону²³, - это не «критерий человеческой зрелости – то, к чему должен прийти подросток», как пишет эксперт Тачмамедова, а характеристика последней, завершающей стадии развития идентичности, наступающей в пожилом возрасте (на бытовом языке интегративность обычно называют стариковской мудростью). Между подростковым и старческим возрастом человек проходит ещё несколько стадий развития, каждая из которых характеризуется своими особенностями, которые Эриксон рассматривал с позиций модного в то время психоанализа. Ни в одном из приведённых автором источников не имеется ссылок на исследования, в которых бы утверждалось, что знания о трагических страницах прошедшей истории народа у подростков влияют на достижение интегративности в пожилом возрасте.

Таким образом, вывод о том, что исследуемая методика может привести к формированию негативной или спутанной идентичности у подростков, необоснован и неверен.

2.8. В следующей части исследования эксперт Тачмамедова излагает мнение о том, что *«акцент учащихся на тоталитарных практиках, их проигрывание в интерактивном режиме может привести к обратному результату»*. В качестве обоснования своего мнения автор приводит цитату из Л.С. Выготского:

*«...Опасность заключается в том, что всякое описание проступков, рождая в уме ученика ряд представлений, создает вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Запомним, что всякое сознание есть начавшееся движение и, следовательно, предостерегая наших питомцев от того, чего они не должны делать, мы **одновременно фиксируем их внимание на этап поступке и тем самым толкаем к его совершению**. Обычное выражение, что запретный плод сладок, заключает в себе много психологической правды и отчасти означает то, о чем говорится здесь. Нет более верного средства толкнуть ребенка на какой-нибудь антиморальный поступок, нежели подробно описать последний»*.

Книга Выготского, на которую ссылается автор исследования, была написана в 1926 г., во времена революционных изменений в советской педагогике. Наибольшей критике в те времена подвергалась религиозная система взглядов и педагогические приёмы, основанные на ней. В приведённом автором исследования фрагменте текста Выготский предостерегал читателя вовсе не от изучения истории, а от запугивания и угроз, на которых базировалась старая педагогика, от излишних запретов, которые вызывали у

²³ См. напр., Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 2000, гл. 7.

детей чувство противоречия. Для облегчения понимания приведём полный контекст этой цитаты:

«В этом отношении нынешняя педагогика стоит в коренном противоречии с религиозной, и в частности с христианской, моралью, главнейшим средством которой были запугивание, угроза и пр. «Тот, чья жизнь основана на слове «нет», кто говорит правду, потому что ложь дурна, кому приходится постоянно бороться в себе с такими наклонностями, как зависть, трусость, подлость, — тот во всех отношениях стоит ниже, чем он стоял бы, если бы любовь к правде и великодушие были его коренными свойствами и если бы он никогда не испытывал гадких искушений. На этом свете человек с благородными наклонностями бесспорно имеет большую ценность, нежели какой-нибудь урод, вечно с бранью сопротивляющийся своим «врожденным порокам», хотя в глазах Бога последний, по словам католических теологов, и может собрать большее количество заслуг».

Такого рода педагогика имеет три неоспоримых недостатка. Первый — она никогда не может быть уверена в успехе. Она запугивает слабого, но вызовет сопротивление у сильного и придаст нарушению правила особый ореол силы, смелости и вызова. Глубоко замечательно для моральной психологии то обстоятельство, что бунтари и нарушители ее правил всегда рисовались человеческому воображению в привлекательном свете именно потому, что в них поражала сила, непреклонная гордость и неподчинение правилу. От мятежных героев Байрона и до обыкновеннейших гимназических шалунов — все дерзкое и неподчиняющееся запугиванию естественно привлекает симпатии ребенка. Ребенок в таких случаях как бы отвечает словами апостола: «Я вижу лучшее и одобряю, но следую за худшим».

Второй недостаток морального воспитания, основанного всегда на несвободе, — оно создает совершенно неправильное представление о моральных ценностях, приписывая нравственному достоинству ценность какого-то богатства, вызывая самолюбование и презрительное отношение ко всем дурным. Мучительный нравственный конфликт, который описал Андреев в «Тьме», раньше или позже приходится пережить всякому, и для всякого наступает своя пора узнать, что иногда бывает стыдно быть хорошим и богатым, когда рядом существует грозная тьма непросветленной человеческой души. И тогда честный и чистый человек, пылавший весь в горении человеколюбивого подвига, познает унижение и ничтожность своей нравственной чистоты перед тупой проституткой и решает, что если мы бессильны нашими жалкими фонариками осветить тьму, то лучше погасить их и всем ползть в эту тьму.

Наконец, третья опасность заключается в том, что всякое описание проступков, рождая в уме ученика ряд представлений, создает вместе с тем импульс и тенденцию к их реализации. Запомним, что всякое сознание есть начавшееся движение и, следовательно, предостерегая

наших питомцев от того, чего они не должны делать, мы одновременно фиксируем их внимание на этом поступке и тем самым толкаем к его совершению. Обычное выражение, что запретный плод сладок, включает в себе много психологической правды и отчасти означает то, о чем говорится здесь. Нет более верного средства толкнуть ребенка на какой-нибудь антиморальный поступок, нежели подробно описать последний»²⁴.

Таким образом, Выготский в этой цитате говорит не об опасности диспутов или ролевых игр на исторические темы (и, тем более, не об опасности «проигрывания в интерактивном режиме тоталитарных практик», до расцвета которых он, к счастью, не дожил), а об опасности запугивания и запретов в рамках христианской педагогики.

Надо заметить, что Выготский вообще был принципиальным противником какого-либо специального морально-нравственного воспитания детей и считал, что воспитывать мораль может только сама среда, в которой живёт ребёнок²⁵. Участвуя в дискуссиях или ролевой игре, ученик может в режиме живого диалога получить на свои высказывания или поступки как раз ту самую реакцию среды (группы), которая, по мнению Выготского, обладает воспитательной силой.

Впрочем, нельзя отрицать, что у кого-то из школьников после изучения тоталитарных практик может возникнуть (или не возникнуть) «обратный результат» (что конкретно понимается под обратным результатом, не вполне ясно - возможно, имеется в виду, что подросток захочет стать диктатором, палачом или доносчиком). Равно нельзя отрицать, что аналогичные желания могут возникнуть (или не возникнуть) в результате изучения других аспектов истории – рабовладения, фашизма или убийства Иваном Грозным собственного сына. Однако чтобы такого рода предположения стали основанием для категорических выводов, их необходимо тщательно доказывать, чего автор исследования не сделал.

2.9. В качестве следующего аргумента эксперт Тачмамедова приводит цитату из пособия:

«...суровые наказания за незначительные проступки, подчинение своих прав интересам государства, массовые репрессии по политическим мотивам, массовая фальсификация дел по политическим обвинениям, создание «образа врага», отсутствие прав и свобод, имитация демократии, режим личной власти вождя, готовность бюрократии выполнять любые указания «сверху», преследование инакомыслия, обесценивание человеческой жизни и свободы, подчинение личных интересов государственным».

²⁴ Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М, 2008, с. 266-268.

²⁵ Там же, гл. XII.

Из этой цитаты автор исследования делает следующее умозаключение: *«Любая социальная общность строится на создании общих законов и соблюдении их приоритета над личными интересами. Создание образа патологического российского общества завершается в Пособии противопоставлением личности и государства, как высшей формы организации общества. Распространение подобных взглядов среди учащихся препятствует достижению одной из заявленных в Пособии целей: формированию гражданской идентичности учащихся».*

Автор исследования, видимо, не обратила внимания, что в пособии речь идёт не о российском обществе. В нём идёт речь о Советском Союзе 30-50 гг. прошлого века.

Мнение о том, что права и интересы человека должны подчиняться государственным, безусловно, типично для советского человека тех времён. Однако это мнение противоречит ныне действующей в России Конституции, ст. 2 которой гласит: *«Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина - обязанность государства».* Тот же принцип излагается в законе «Об образовании в РФ», который в другой части их совместного исследования цитирует эксперт Мясникова: *«Одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности...»*

Почему знание современного подростка о том, что высшая ценность человека, его права и свободы в их нынешнем понимании (отражённом в основном законе нашей страны) обесценивались и нарушались в период правления Сталина (окончившийся в 1953 году), должно помешать формированию гражданской идентичности в современном обществе, в исследовании не сказано.

Из текста исследования создаётся впечатление, что его автор путает (или отождествляет) современную Россию с Советским Союзом сталинских времён и исходит из того понимания идентичности, которое было бы свойственно подростку сталинского времени. Только при определении идентичности как осознания себя гражданином Советского Союза 30-х годов XX века мнение автора о нарушении этой идентичности могло бы считаться верным.

Для такого подхода характерно использованное автором исследования определение государства *как высшей формы организации общества.* В современных толковых словарях русского языка государство определяется совсем иначе:

ГОСУДАРСТВО

1. Политическая форма организации общества во главе с правительством и его органами, осуществляющая управление обществом, охрану его

экономической и социальной структуры. *Рабовладельческое, феодальное, буржуазное, социалистическое г. Теория государства.*

2. Страна с определённой формой политической организации. *Глава государства. Географическое положение, границы государства. Европейские государства. Безопасность, интересы, экономика, политика государства. / Употр. в зачине народных сказок. В некотором царстве, в некотором государстве... // О системе органов управления, правительстве. Г. заморозило вклады населения²⁶.*

Государство

1. Основная политическая организация общества, осуществляющая его управление, охрану его экономической и социальной структуры. *Демократическое г. Власть, функции, законы государства. Бюджет государства. Во главе государства.*

2. Страна, находящаяся под управлением политической организации, осуществляющей охрану её экономической и социальной структуры²⁷.

Не упоминается использованное автором исследования определение и в современных учебниках государства и права, ср.:

«Государство - политическая структура особого рода, возникшая на определенном этапе общественного развития и представляющая собой центральный институт власти в политической системе конкретного общества»²⁸.

В политико-юридической литературе существует множество дефиниций понятия "государство". Его определяют и как "общественный союз свободных людей с принудительно установленным мирным порядком посредством предоставления исключительного права принуждения только органам государства" (Н. Коркунов); и как "естественно возникшую организацию властвования, предназначенную для охраны определенного правопорядка" (Л. Гумплович); и как "союз членов социальных групп, основанный на общечеловеческом принципе справедливости, под соответствующей ему верховной властью" (Л. Тихомиров); и как "союз людей, властвующий самостоятельно и исключительно в пределах определенной территории" (Е. Трубецкой); и как "союз людей,

²⁶ Большой толковый словарь русского языка. Под ред. С.А. Кузнецова. - СПб., 2000, с. 223.

²⁷ Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М., 2000, с. 141.

²⁸ Теория государства и права: Учебник / Н.И. Матузов, А.В. Малько. - М., 2004, с. 17.

организованный на началах права, объединенный господством над единой территорией и подчинением единой власти" (И. Ильин)»²⁹.

«Государство можно определить как властно-политическую организацию общества, обладающую государственным суверенитетом, специальным аппаратом управления и принуждения, государственной казной и устанавливающую правовой порядок на определенной территории.

В учебной литературе приводятся и другие дефиниции. Например, государство – это политическая организация общества, обеспечивающая его единство и целостность, осуществляющая посредством государственного механизма управление делами общества, суверенную публичную власть, придающая праву общеобязательное значение, гарантирующая права, свободы граждан, законность и правопорядок (проф. В.М. Корельский). Другое определение: «Государство – это организация политической власти, необходимая для выполнения как сугубо классовых задач, так и общих дел, вытекающих из природы всякого общества» (проф. М.И. Байтин). Государство определяется также как публичная организация, обладающая верховной властью на определенной территории (проф. В.В. Лазарев и доц. С.В. Липень)»³⁰.

Вероятнее всего, понимание государства, в том числе тоталитарного, как *высшей формы организации общества* позаимствовано автором исследования из устаревших или маргинальных источников коммунистического или монархического толка. Такое понимание вполне соответствует общей направленности текста рецензируемого исследования и вызывает подозрение в том, что личные (сталинистские, монархические или иные подобные) политические убеждения автора исследования оказали влияние на его выводы. Оценка исследуемого объекта с точки зрения политических убеждений эксперта в судебной экспертизе недопустима. Для исследования объекта следует использовать только научные методы.

Каким образом согласие с Конституцией Российской Федерации, в которой написано, что именно *человек, его права и свободы* (а вовсе не государство) являются *высшей ценностью*, а государство обязано *признавать, соблюдать и защищать* (а вовсе не подчинять себе) эти права и свободы, может повредить идентичности гражданина Российской Федерации, в исследовании не объясняется.

2.10. Далее в исследовании Тачмамедовой приводится краткая цитата из пособия:

²⁹ Там же, с. 27.

³⁰ Теория государства и права: Учебник / Л.А. Морозова. - 4-е изд. - М. 2010, с. 49.

«Сегодня мы часто слышим, что цель оправдывает средства, что во имя высокой цели можно пренебречь такими ценностями как жизнь и свобода отдельного человека или даже целых групп» (стр.24).

Из этой цитаты эксперт делает следующий вывод:

«Однако в мировой культуре способность к самопожертвованию воспевается, рассматривается как высшее проявление человеческой натуры, как необходимое условие изменение мира к лучшему.

Дискредитация ее в сознании детей также чревата воспитанием индивидов, лишенных; морали, неспособных, кроме того, в минуту опасности встать на защиту государства».

Для точного понимания смысла исследуемой цитаты из пособия приведём её полный контекст:

«Вводное слово учителя: Сегодня мы живем во времена неоднозначных оценок исторических событий и личностей. XX век подарил миру множество исторических сюжетов, споры о которых не утихают по сей день. Рассуждая о Большом терроре, о деятельности Сталина, о развитии СССР в годы его правления, мы не можем избежать обсуждения такого важного гуманитарного и нравственного вопроса как необходимость преодоления тоталитарных практик прошлого. К сожалению, мы редко пытаемся осмыслить опыт предков и, как следствие, не стремимся изживать порочные практики. Рассуждая о жизни в тоталитарном обществе, мы не пытаемся поставить себя на место тех, кто жил в то время, чтобы лучше понять, какими рисками наполнена эта жизнь. Сегодня мы часто слышим, что цель оправдывает средства, что во имя высокой цели можно пренебречь такими ценностями как жизнь и свобода отдельного человека или даже целых групп. Вопрос о том, как нам относиться к тоталитарному опыту нашей страны сегодня — дискуссионная тема, в которую включаются не только отдельные граждане, но и целые сообщества. К примеру, есть общество «Мемориал», которое занимается сохранением исторической памяти и оказывает помощь жертвам политических репрессий (этих людей все меньше остается в живых). А есть другие общественные силы — некоторое коммунисты, движение «Суть времени». Они считают, что репрессии были оправданы, что уничтожение своих граждан для достижения великих целей, к примеру, для осуществления индустриализации, вполне допустимая и даже единственная приемлемая политическая практика».

Из контекста ясно, что речь в этой цитате идёт вовсе не о самопожертвовании, как пишет автор исследования. В цитате говорится про «уничтожение своих граждан для достижения великих целей, к примеру, для осуществления индустриализации». При этом учеников приглашают к дискуссии на эту тему.

Следует отметить, что моральная дилемма, выражаемая обычно вопросом «Оправдывает ли цель средства?», широко обсуждалась в российском обществе ещё во времена Достоевского (см. напр., рассуждения о слезинке ребёнка в романе «Братья Карамазовы»). Дискуссии на эту тему типичны для средней школы, и никакой информации о негативном воздействии таких дискуссий на гражданскую идентичность подростков в приведённых автором источниках нет.

Таким образом, эксперт исказил смысл цитаты, что привело к неверному выводу о том, что исследуемая методика осуждает самопожертвование.

2.11. Далее следует ряд утверждений, которые автор исследования никак не обосновывает, напр.:

- *«В Пособии не проводится грань между политическими заключёнными и гражданами, лишёнными свободы вследствие совершения уголовных преступлений».*

Всё пособие посвящено политическим репрессиям. На это однозначно указывают его заголовок, обсуждаемые темы (раскулачивание, Большой террор, поиск «врагов народа» и т.д.), приводимые примеры и всё остальное. Что даёт автору исследования основания считать, что в данном пособии речь может идти об уголовных преступниках, непонятно.

- *«В той форме подачи материала, которая предлагается в Пособии, сама практика лишения свободы может рассматриваться подростками как тоталитарная».*

Какая именно форма подачи материала имеется в виду и почему любая практика лишения свободы может рассматриваться подростками как тоталитарная, из исследования не ясно.

2.12. В конце исследовательской части Тачмамедова сообщает, что в результате занятий по исследуемой методике подростки получают *«психотравмирующий опыт»* и *«переживаемый опыт несет в себе психотравмирующие элементы».*

Психотравмирующим опытом в психологии принято называть переживание психической (психологической) травмы (сокращённо - психотравмы). Последнее время в популярной и публицистической литературе наметилась тенденция к неправильному употреблению термина «психотравма». Его порой используют для обозначения любого негативного переживания, а психотравмирующим опытом называют всякое событие, вызвавшее у человека грусть, страх, возмущение или стыд. Между тем в психологии понятие «психотравма» определяется совершенно иначе:

Понятие “психическая травма” имеет в виду вред, нанесенный психическому здоровью человека в результате интенсивного влияния неблагоприятных факторов среды или остроэмоциональных, стрессовых воздействий других людей на его психику.

В современных работах психологическая травма определяется как состояние сильного испуга, переживаемого человеком при столкновении с внезапным, потенциально угрожающим его жизни событием, которое превосходит возможности индивида и которое он, поэтому, не способен ни контролировать, ни сколько-нибудь эффективно отреагировать.

Обычно травму связывают с воздействием таких событий, как война, физическое, эмоциональное или сексуальное насилие, несчастные случаи или природные катастрофы.

Выделяются следующие виды травм: шоковые, или травмы угрозы жизни; эмоциональные, или травмы, связанные с эмоциональными переживаниями горя, потери, конфликтов и пр., и так называемые травмы развития³¹, произошедшие в детском возрасте и повлиявшие на ход личностного развития ребенка³².

Говоря бытовым языком, психологическая травма и связанный с ней опыт – это не просто негативное переживание, не грусть или возмущение, а тяжёлое потрясение, обычно вызванное экстремальной ситуацией и приводящее к серьёзным последствиям вплоть до депрессий, тревожных расстройств, психосоматических заболеваний и суицидов.

В свете вышеизложенного совершенно естественно, что опыт сопереживания историческим героям в качестве психотравмирующего в традиционной психологической науке не рассматривается.

Следует отметить, что через сопереживание другим людям, оказавшимся в трудной, отчаянной, безнадёжной, психотравмирующей жизненной ситуации, проходит любой психически здоровый человек. Первый опыт такого сопереживания получают ещё в дошкольном возрасте, когда ребёнок начинает жалеть других, сочувствовать персонажам сказок и мультфильмов. В рамках школьной программы ученикам рассказывают о жертвах геноцида и средневековой охоты на ведьм, о жителях блокадного Ленинграда и узниках фашистских концлагерей. В литературе, которую проходят в школе, имеется множество героев, переживающих физические и психические страдания, иногда приводящие к убийствам или самоубийствам. Чувства и поступки этих героев подробно обсуждаются на уроках (часто в виде ролевой игры), о них дети пишут пространные сочинения. Сопереживание таким

³¹ Травма развития по П. Левину возникает обычно в результате жестокого обращения и пренебрежения по отношению к ребёнку со стороны взрослых. – см.: Левин Питер А., Фредерик Энн. Пробуждение тигра - исцеление травмы. Природная способность трансформировать экстремальные переживания. — М., 2007.

³² Мазур Е.С. Психическая травма и психотерапия // Московский психотерапевтический журнал. Спец. выпуск: работа с психической травмой. – 2003, №1, с. 31-52.

персонажам, как крепостной Герасим, Катерина из «Грозы», Мцыри, хорошо знакомо школьнику, читавшему русскую классику. Такое сопереживание, безусловно, вызывает у человека негативные эмоции. Подростку, испытавшему его, может стать грустно, тревожно или обидно. Многим родителям приходилось видеть, как их дети горько плачут над судьбами реальных или вымышленных героев фильмов или книг. Разумеется, эти чувства не имеют ничего общего с переживаниями ужаса, паники или горя при психотравмирующем воздействии. (Так, нелепо было бы полагать, что, к примеру, трагедия «Ромео и Джульетта» может вызвать ужас и панику, однако она вполне способна вызвать печаль и обиду за персонажей или страх за тех, чья любовь, как и любовь этих персонажей, окажется под запретом). Подобное сострадание не наносит вреда психике. Наоборот, его воздействие считается полезным, т.к. обучает доброте, человечности и справедливости и развивает способность к эмпатии, без которой невозможна полноценная взрослая жизнь.

Новаторское утверждение автора исследования о том, что опыт сопереживания жертвам в рамках изучения истории репрессий может оказаться психотравмирующим, по меньшей мере спорно и нуждается в подробнейшем доказывании. Однако никаких доказательств этого утверждения в тексте исследования нет.

Таким образом, выводы, сделанные экспертами в заключении комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016, не являются обоснованными. Большинство из них отвечает на вопросы, не имеющие значения для решения поставленной перед экспертами задачи. Выводы, сделанные экспертом Мясниковой, аргументируют ее представления об истории сталинского периода, а не оценку исследуемого пособия в соответствии с требованиями № 436-ФЗ. Выводы, сделанные экспертом Тачмамедовой, не просто бездоказательны, но и противоречат тем психологическим источникам, на которые она ссылается, а также здравому смыслу.

ВЫВОДЫ:

1. Заключение комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016 не соответствуют методическим требованиям, предъявляемым к оформлению результатов экспертного исследования.
2. Выводы, сделанные экспертами в заключении комплексной экспертизы методического пособия от 30.05.2016, не являются обоснованными.

Специалисты:

А.А. Смирнов
Г.В. Мажник

Подпись специалистов заверяю

Директор АНО «Лаборатория прикладной лингвистики»

Н.М. Крайнюкова