

11. *Позняков В.П.* Психологические отношения субъектов экономической деятельности. М: Издательство «Институт психологии РАН», 2000. 220 с.

12. *Редькина М.В.* Деловое поведение российской молодежи: политико-психологический аспект. Дис... канд. психол. наук. СПб., 2003.

13. *Табхарова С.П.* Взаимосвязь доверия и недоверия личности другим людям с отношением к соблюдению нравственных норм делового поведения: Дис... канд. психол. наук. М., 2008.

Поддьяков А.Н.

ТРОЯНСКОЕ ОБУЧЕНИЕ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ И ПОВЕДЕНИИ

В экономиках, все более зависящих от знаний и тем более на знаниях построенных, огромную роль играют процессы обучения. Однако в силу разнообразия и противоречивости интересов субъектов экономических взаимодействий некоторые участники этих взаимодействий могут придавать обучению не вполне традиционные (с точки зрения учебников педагогики) функции и внедрять в обучение специфическое содержание. В данной статье мы рассмотрим троянское обучение – скрытое, неявное для обучаемых субъектов обучение их тому, что организатор обучения считает необходимым для достижения тех или иных целей (часто при декларировании для обучаемого существенно иных целей) (Поддьяков, 2006; Poddiakov, 2004). В разных случаях цели троянского обучения могут быть прямо противоположными: не только нанесение ущерба, но и, как ни парадоксально, помощь, содействие развитию другого субъекта. Мы охарактеризуем оба эти направления, представленные в экономическом сознании и поведении, но основное внимание в данной статье уделим троянскому обучению, цель которого – нанесение ущерба другому субъекту в его экономической деятельности и получение выгод от его экономической некомпетентности, сформированной в ходе обучения.

Под экономическим сознанием мы вслед за А.Л. Журавлевым и В.П. Позняковым будем понимать «частную форму индивидуального или группового сознания, заключающуюся в разных формах зна-

ния индивидуального и группового субъекта о различных экономических объектах и в его отношении к этому знанию», а под экономическим поведением – «внешне проявляющиеся формы активности индивидуального и группового субъекта по отношению к различным экономическим объектам» и субъектам (Журавлев, Позняков, 2004, с. 52–53). Соответственно, мы рассмотрим троянское обучение как стратегию экономического поведения, а также знания о троянском обучении, зафиксированные в различных источниках – научных публикациях, статьях в популярных изданиях, репликах в Интернете и т.д. Мы рассмотрим конкретные жизненные примеры, возможные теоретические подходы к троянскому обучению, а также эмпирические исследования в этой области.

Эмпирическая действительность: ситуации троянского обучения в реальной жизни

В данном параграфе мы опишем достаточное количество примеров троянского обучения из различных областей – чтобы читатели лучше представили обозначаемую этим понятием реальность.

Сторона обучающего: троянского обучение с добрым и злым умыслом

Остановимся вначале на «троянских конях», внедряемых с добрыми намерениями, т.е. с целью развития того, кому оказывается экономическая помощь.

А. Вершхур (A. Verschoor) формулирует принцип троянского коня в помощи развитию, связанного с обучением. Так, анализируя взаимодействие Уганды с организациями-донорами в период с 1987 по 2000 г., он показывает следующее. Изначально заявлявшиеся донорами условия оказания финансовой помощи (снижение государственного регулирования в экономике, приватизация, оптимизация налоговой политики, социальных расходов и т.д.) воспринимались субъектами, принимающими в Уганде экономические решения, как проявление враждебной империалистической политики. Понимая это, а также учитывая бедственное положение Уганды после войны, доноры на начальных этапах не были склонны слишком жестко контролировать выполнение данных условий. Но поток финансовой помощи стал постепенно менять экономический облик страны, и ее

руководство, учившееся управлять в этих новых условиях, постепенно стало изменять свои экономические представления и цели. Одним из важных следствий стало то, что Уганда взялась целенаправленно и успешно, опережая конкурентов, бороться за статус страны, помощь которой является наиболее эффективной среди других африканских стран, и на ряд лет стала «любимым дитя» организаций, оказывающих экономическую помощь в Африке.

Позднее, и без учета опыта Уганды, Мировой банк сформулировал положение «идеи, а не деньги» в качестве руководящего для общения со странами, которые не готовы жестко выполнять условия получения экономической помощи. Смысл этого положения в том, что в таких условиях надо вначале внедрять идеи в сознание и изменять представления субъектов, принимающих важные экономические решения, а уже потом выделять стране финансы. Как подчеркивает А. Вершхур, если бы эта жесткость была проявлена ранее по отношению к Уганде, она не достигла бы тех экономических изменений, которые и являются целью оказания помощи. Ключевым фактором успеха оказался «троянский конь» в виде оказания финансовой помощи при готовности доноров на начальных этапах контролировать условия не слишком жестко, а также, что не менее важно, способность и готовность руководства Уганды учиться управлять по-новому в новых условиях (*learning policy*). В то же время автор подчеркивает, что сформулированный им принцип троянского коня не может быть универсальным и применимым повсюду – например, он вряд ли работает в Северной Корее (Verschoor, 2007).

Остановимся теперь на внедрении троянских коней в обучение с целью нанесения экономического ущерба. Рассмотрим скрытое обучение другого субъекта тому, что для него невыгодно, вредно, опасно, но соответствует интересам организатора обучения. Цель такого троянского обучения – получение тех или иных выгод, преимуществ от некомпетентности соперника и избегание трудностей, неудач, связанных с грамотным и компетентным выполнением им своей деятельности.

Из наиболее наглядных и актуальных случаев троянского обучения с целью нанесения экономического ущерба следует упомянуть особенности российского обучения спекулятивной биржевой игре на

международном валютном рынке FOREX (FOReigh EXchange), проводимого в том числе некоторыми мошенническими организациями. В настоящее время в стране идет массированная реклама, призывающая население включиться в игру на Форексе. При этом имеются случаи прямых краж денег сразу у большого числа клиентов (организатор скрывается, прихватив чужие финансы) (Веретенников, Смоленская, 2006; Мамедов, 2003), а также и более сложные в отношении обработки клиентов стратегии – стратегии троянского обучения. В. Мамедов пишет: «Легальная схема работы вполне проста: банк, являющийся участником рынка FOREX, выступает посредником при покупке клиентом валюты на рынке по рыночной цене. Доход формируется за счет разницы цен покупки и продажи валюты, выставляемых посредником – примерно по такой же схеме в упрощенном виде работают обменные пункты». Но «простота и честность устраивает далеко не всех российских «форексмахеров». Стремление к легкой наживе привело к возникновению специфической категории дилинговых центров, на трейдерском жаргоне называемых «кухнями»... Они напрямую заинтересованы в том, чтобы клиент терпел убытки... Чем больше проигрывает клиент, тем больше себе в карман положит брокер... Основной способ спровоцировать клиента на постоянные проигрыши – это отловить новичка, желающего освоить «престижную и высокооплачиваемую профессию финансового аналитика», и научить его спекулировать так, чтобы он проиграл неминуемо» (Мамедов, 2003).

Эта статья была опубликована 7 лет назад, и описываемая опасность троянского обучения, видимо, все-таки стала с тех пор достоянием относительно массового экономического сознания. Соответственно, в настоящее время в Интернете можно наблюдать войну между одной из организаций, проводящих обучение игре на FOREX, и группой других. Эта организация опубликовала постоянно обновляемое (и нередко меняющее адрес) Интернет-пособие «Секреты мастерства от профессионального трейдера», в котором есть глава под названием «Кто и чему обучает на курсах по форексу. Почему большинство трейдеров проигрывается после успешного окончания учебных программ». В главе подчеркивается мошенничество при обучении в большинстве дилинговых центров: те преднамеренно

дезинформируют обучающихся клиентов – учат их так, чтобы они впоследствии проиграли свои деньги, а центр получил выигрыш. Разоблачая эти происки, данная организация не оставляет игроков-новичков в безвыходном положении – она предлагает уже свои платные рассылки с рекламируемым качественным содержанием. В свою очередь, на разных сайтах Форекс-организаций деятельность данной компании разоблачается как черный пиар, мошенничество и дезинформация при обучении. Не ставя задачей вникнуть, кто из них больше прав, ограничимся лишь суждением, что при таких взаимных обвинениях преднамеренное троянское обучение с целью нанесения ущерба в любом случае имеет место либо с одной, либо с другой стороны (гипотеза же об искреннем добросовестном заблуждении каждой из сторон относительно недобросовестности другой представляется крайне мало вероятной).

Президент группы компаний «Альпари» Андрей Дашин в одном из своих интервью, среди прочего, также говорит об обмане на учебных курсах Форекса у некоторых компаний¹, осуждает эту практику и в целом подчеркивает необходимость большего регулирования российского рынка Forex (Илющенко, 2009).

Приведем другие примеры.

В финансовых пирамидах осуществляется троянское обучение «рекрутов», чтобы они могли рекрутировать и учить «рекрутов» следующего поколения и т.д. – до крушения пирамиды.

Мошенники от сетевого маркетинга проводят для частных клиентов платное обучение изготовлению определенной продукции (например, свечей) и продают сырье для нее, обещая выкупать готовые изделия за хорошие деньги. На самом деле наряду с правильными они дают обучаемым клиентам такие ложные инструкции, которые ведут к браку продукции, и мошенники потом «обоснованно» не принимают ее на реализацию. Ведь их цель – продажа сырья и «услуг» по обучению, а вовсе не морока с реализацией готовой продукции, как бы хороша она ни была. (Эта ситуация обсуждалась в телепрограмме «Участок» 1-го канала 16 ноября 2009 г.)

¹ Но об обмане другого рода – обучаемому обещают работу после обучения, а после окончания предлагают принести собственные деньги и стать у них игроком.

Также мошенники в массовом порядке рассылают электронные письма и СМС с теми или иными завлекательными предложениями, а также и инструкциями, в которых говорится, что надо сделать, чтобы предложения стали реальностью. На самом деле техническое выполнение этих троянских инструкций ведет к снятию денег со счета, загрузке вирусной программы в компьютер и т.д.

К сожалению, дезинформация встречается и в тех областях, где она кажется немыслимой. М. Фомин, презентующий себя как «дипломированный врач и духовный акушер», в заключении своей книги о подготовке к родам, родовспоможении и уходе за младенцем, адресованной массовому читателю и опубликованной известным издательством, пишет: «Есть в книге и намеренно внесенная дезинформация. Это пока единственный надежный способ защиты авторских прав <...> заинтересовавшихся серьезно идеей духовного акушерства, милости просим на семинары <...> только на семинарах вы сможете получить самую последнюю информацию от первоисточника» (Фомин, 2006, С. 158–159).

Итак, к концу книги беременная читательница узнает: из усвоенного ею в процессе чтения (а может быть, уже и опробованного) материала некая часть (причем неизвестно, какая именно) является преднамеренной дезинформацией, поскольку автор метода бережет свои авторские права, стремится помешать их беспринципным нарушителям и, наконец, хочет видеть больше слушателей на своих семинарах... Комментарии излишни, ограничусь здесь лишь одним: преднамеренная дезинформация в книге по данной жизненно важной тематике, подчиненная соображениям охраны авторских прав и привлечения слушателей на семинары автора, по большому счету заслуживает отдельного рассмотрения и оценки – и не в рамках научной статьи, а как минимум комиссии по этике.

Приведем также пример того, как настойчиво предлагаемое и при этом вполне качественное обучение может выступить к качеству троянского и использоваться для противодействия развитию конкурента. Зарубежная фирма предложила Государственному научному центру РФ «Физико-энергетический институт» бесплатное обучение технологии некоторых расчетов для атомных электростанций. При юридической экспертизе оказалось, что в случае принятия предложе-

ния фирма может, пользуясь правом интеллектуальной собственности, наложить вето на любую международную сделку института, в которой использовалась эта технология. Глава Центра охарактеризовал это обучение как средство «закабаления конкурента» (Коновалова, Коновалов, 1998). В вышеприведенном примере интересно то, что чем качественнее и универсальнее было бы исходное обучение и чем шире обучаемые использовали бы его результаты, тем масштабнее и разрушительней стал бы эффект последующих действий со стороны, организовавшей обучение. Это обучение должно было стать поистине троянским.

Сторона обучаемых:

«засланные ученики» и их разведывательные троянские кони

Метафора троянского коня, связанного с обучением, может быть применена не только тогда, когда речь идет о внедрении в обучение скрытого, неявного для обучаемого содержания. Троянский конь может быть заготовлен и учеником (точнее, псевдоучеником). Статус обучающегося позволяет субъекту вступить в зону охраняемого знания, но тот или иной ученик может быть "засланным" для выведывания секретов.

С.В. Ларионов описывает случай, когда под видом двух стажеров, проходящих платное обучение на предприятии, сбор сведений осуществляли сотрудники конкурирующего предприятия (Ларионов, б/д).

От студентов, проходящих практику на некоторых российских нефтеперерабатывающих заводах, их кураторы скрывают сколько-нибудь ценные знания и приемы деятельности, поскольку опасаются, что эти студенты потом могут пойти работать на заводы, принадлежащие конкуренту (Абитова, 2008).

В фирме по изготовлению и продаже телекоммуникационного оборудования руководитель отдела по работе с клиентами, ответственный в том числе за их обучение обращению с этой сложной техникой, получил следующую инструкцию от директора фирмы. Директор сказал, что к ним под видом клиентов могут обращаться конкуренты – для выведывания секретов. Поэтому учить всех проходящих надо так, чтобы они ничему существенному не научились (кроме нажимания кнопок на внешней панели). В случае проблем

клиент всегда может обратиться в самую фирму, где все и будет налажено.

На Интернет-форуме, где обсуждаются проблемы тюнинга (электронной настройки) двигателей автомобилей, один из участников под ником «Клиент» пишет (орфография участников сохранена): «Тем более что если я стою над душой у мастера это не значит что я парю ему мозги и учу работать. Делают МОЮ машину и хочется просто знать что делают. Что непонятно я просто спрашиваю. Это называется самообразование». Ему отвечает: «Вам наверно лучше это дело (регулировку) освоить самому. Дело в том, что газовщики будут в Вас видеть конкурента и невозможно будет объяснить мастеру, что вы не “засланный казачок-ученик”. Никто секреты раскрывать не будет...это его ХЛЕБ! Это надо понимать и принимать их правила... Секреты мастерства постигаются большими шишками и никто ничего не расскажет и тем более покажет» (<http://forum.chiptuner.ru/showthread.php?t=20098>).

Рассматривая отношения между организациями, Б. Гарретт и П. Дюссож пишут, что при слиянии фирм в альянсы одна из них может специально выполнять роль так называемого троянского коня, чтобы в период нахождения в альянсе, в процессе скрытого или явного обучения у другой фирмы – члена альянса получить скрываемую технологическую и иную информацию, после чего разорвать альянс и выйти на рынок более конкурентоспособной. В свою очередь, другая фирма, закономерно предполагая и такой вариант развития событий, принимает меры защиты от этого несанкционированного ею приобретения знаний членом альянса (Гарретт, Дюссож, 2002; Dussauge, Garrette, 2000).

В вышеприведенных случаях противодействие обучению вызвано соображениями секретности и подчиняется принципу: тот, кто выступает в роли обучаемого, «должен знать и уметь только то, что ему положено знать и уметь – лишние знания и умения недопустимы (вредны)» (Малюк, Погожин, Толстой, 2003). Такого дидактического принципа вы не найдете в традиционных учебниках педагогики, где вопрос недопущения учащегося к знаниям показался бы нонсенсом! Однако он оказывается на одном из первых мест в областях высокой конкуренции.

В целом, наличие вышеприведенных, а также и других ситуаций в различных областях, позволяет поставить проблему теоретического и эмпирического изучения троянского обучения.

Теоретические подходы к анализу троянского обучения

Ф.Т. Михайлов пишет, что теория образовательной деятельности должна отражать наличие разных, в том числе противоположных и противоречащих друг другу целей, способов и средств этой деятельности, служащих основой многообразия образовательных форм. Добро и зло (культура и антикультура) навеки переплетены и слиты, и каждый общекультурный канон несет и возрождает в себе и высшие ценности добра, и их отрицание (Михайлов, 1998).

В свою очередь, мы обосновываем положение, что развитие цивилизации, отдельных обществ, социальных групп и личностей осуществляется в том числе под влиянием двух противоположных и взаимосвязанных направлений социальных воздействий: а) стимуляции приобретения опыта, обучения и психического развития; б) противодействия им. Удар по способности учиться, по процессам обучения и овладения новыми видами деятельности является одним из наиболее эффективных, чтобы сделать конкурента несостоятельным в меняющемся мире (Поддьяков, 2006; Poddiakov, 2004).

Наиболее тесно понятие троянского обучения связано с понятием «формирование доктрины противника посредством его обучения». Последнее введено В.А. Лефевром в его теории рефлексивного управления (Лефевр, 2000). Речь идет о том, как формировать у соперника выгодную вам картину мира в целом, а также образы тех или иных конкретных ситуаций. В этом залог победы в конфликте. Во многих случаях (хотя и не всегда) эти, преднамеренно формируемые образы ситуации являются искаженными, дезориентирующими противника.

При этом понятие «троянское обучение» лишь пересекается с понятием «формирование доктрины противника посредством его обучения», а не совпадает с ним. Не всякое формирование доктрины противника посредством его обучения является скрытым троянским обучением. Например, в случае убежденности субъекта в своем явном

превосходстве и в будущем проигрыше соперника он может предъявить ему свою и его доктрину для сопоставления в явном виде, не таясь, без скрытых манипуляций, в расчете на здравый смысл противостоящего субъекта. Как мы подчеркнули в начале статьи, также есть и троянское обучение «с добрым умыслом», рассматривающее другого субъекта не как противника, а как не вполне разумного подопечного, которому из лучших побуждений стремятся помочь.

Для анализа троянского обучения обоих типов (с альтруистическими и эгоистическими целями) важны положения теории отношений «принципал – агент» (agency theory). В ней объясняется: агент может выполнять, а может и нарушать условия соглашения с принципалом (т.е. с заказчиком работ, работодателем, благотворителем и т.д.), что вызывает тот или иной ответ принципала. Теория «принципал – агент» анализирует взаимодействие стратегий обеих сторон в различных условиях.

Так, А. Вершур в качестве принципала рассматривает донора, выдвигающего условия оказания помощи, а страну, принимающую помощь и выполняющую или уклоняющуюся от выполнения этих условий, рассматривает как агента. Он показывает, как динамика их целей при оказании и приеме помощи влияет на их стратегии на протяжении длительного периода времени.

Мы в свою очередь рассмотрим, как теория отношений "принципал – агент" может быть применена к анализу троянского обучения, проводимого с целью нанесения ущерба.

В значительной части случаев обучение осуществляется под руководством (нередко – обязательным) преподавателей, учителей, инструкторов, тренеров и тому подобных лиц, которые передают учащимся знания и техники выполнения деятельности, дают общие установки, рекомендации, советы и т.п. Здесь важны те положения теории отношений «принципал – агент», в соответствии с которыми агент (например, советник, консультант) может преднамеренно дезориентировать клиентов и давать им такие советы и рекомендации, которые выгодны консультанту и не выгодны клиенту. Особое значение проблема «принципал – агент» приобретает в областях, в которых агент является представителем той или иной группы помо-

гающих профессий. Как пишет П. Джонсон, «предполагается, что врачи, няни, клинические психологи, адвокаты, финансовые консультанты и другие специалисты, в чьи обязанности входит помощь другим, используют свои знания и умения строго в интересах учащихся, пациентов, клиентов, отдавших себя в их руки» (Johnson, n.d.). Но, к сожалению, эта вера оправдывается не во всех случаях. Одна из наиболее скандальных историй такого рода описана в книге «Медицинский апартеид: мрачная история медицинских экспериментов на черных американцах от времен колониализма до современности» (Washington, 2007). В ней приведена история того, как афроамериканцев, больных сифилисом и обратившихся за лечением, не лечили, а имитировали лечение, давая ложные инструкции, чтобы иметь возможность изучать течение болезни, развивающейся без медицинского вмешательства.

Положения теории «принципал – агент» полностью применимы в сфере обучения. Руководитель Федеральной антимонопольной службы И. Артемьев говорит о «недобросовестных участниках рынка образовательных услуг, пользующихся недостаточной компетенцией... учащихся. <...> В сложившейся ситуации появились так называемые “обманутые вкладчики в сфере образования”» (Артемьев, 2009). Я.И. Кузьминов пишет, что «потребительский выбор в образовании ограничен очень большой неопределенностью, низкой компетентностью участников. Образование – “доверительный товар”, приобретая его, мы вынуждены почти полностью полагаться на экспертов-продавцов этого товара». То есть на рынке образовательных услуг, так же как и на других рынках, имеет место информационная асимметрия – асимметрия между низким уровнем информированности, а часто и образованности потребителей и более высоким уровнем «образователей». Это «не дает возможности контролировать качество образования даже со стороны потребителей (например, происходит ли процесс образования как таковой, приобретаются ли новые компетенции). В результате многие потребители образования оказываются обманутыми, то, что им достается, – не более чем формальный знак образования» (Кузьминов, 2004, С. 20). Недаром Л.Л. Любимов характеризует современный рынок

образовательных услуг как «рынок с тонированными стеклами», «рынок дезинформации». Это касается и рекламы, и содержания обучения (Любимов, 2003).

Последствия троянского обучения, проводимого с целью нанесения ущерба, можно попытаться операционализировать, отталкиваясь от теории человеческого капитала.

Г. Беккером показана важнейшая роль образования и обучения в росте человеческого капитала. При этом он показал, что фирма может быть заинтересована в организации узкоспециальной подготовки работника, которая полезна для работы именно на данной фирме, и не быть заинтересована в организации более общей подготовки – той, которая может быть использована работником на многих фирмах, а не только там, где она получена. Ведь тратясь на общую подготовку, фирма повышает свои издержки и становится менее конкурентоспособной по сравнению с фирмами, которые таких трат не имеют и, соответственно, имеют возможность за счет этого перекупить обученного другой фирмой работника, предложив ему более высокую зарплату (Беккер, 2003).

Крайние случаи, когда тот или иной субъект не только не заинтересован в общей подготовке работника, но и склонен препятствовать ей в той или иной мере, стремясь к понижению интеллектуального капитала работника, Г. Беккер, насколько известно, не рассматривал и соответствующих формализмов не вводил.

Но с точки зрения экономики, построенной на знаниях, противодействие обучению конкурента и его «троянское обучение» – это закономерная работа по снижению роста данного вида человеческого капитала (или потенциала) у соперника. Эффективное троянское обучение делает последующее переучивание, необходимое учащемуся для того, чтобы все-таки достичь необходимого уровня компетентности, более затратным в отношении материальных, финансовых, временных, психологических ресурсов, чем это было бы без проведенного троянского обучения, или даже вообще невозможным. Тем самым можно утверждать, что троянское обучение уменьшает человеческий капитал обучаемого.

Эмпирические исследования троянского обучения

Распространенность троянского обучения: опрос россиян и американцев

Насколько, по мнению людей, распространены противодействующие обучению конкурента и «троянское обучение» в повседневной жизни? Для ответа на этот вопрос мы разработали опросник «Умышленные дидактогении». (Термин «дидактогения» означает преднамеренное или непреднамеренное действие участника педагогического процесса, приводящее к отрицательному эффекту для обучающегося, а также и сам этот эффект (Подласый, 2000, С. 259).)

Цель исследования: изучение представлений людей о наличии различных проявлений противодействия чужому обучению и степени их распространенности в повседневной жизни

Методика

Опросник предназначен для взрослых и подростков-старшеклассников, заполняется анонимно, относится к закрытому типу (респонденты выбирают ответы из набора предложенных). Преамбула опросника: «Мы изучаем, с какими социальными ситуациями люди могут сталкиваться при обучении и что они об этих ситуациях думают». Далее респондентам предлагается 11 вопросов:

1. В вашей жизни бывали случаи, когда вы помогали другому человеку научиться чему-то?

2. В вашей жизни бывали случаи, когда вы помогали другому человеку научиться чему-то и потом жалели об этом?

3. Если жалели, то почему? (варианты ответов: *а* – этот человек не научился; *б* – этот человек в результате обучения нанес непредумышленный ущерб вам или кому-то еще; *в* – преднамеренно нанес ущерб вам или кому-то еще; *г* – другие причины.

4. В одной из сказок лиса учит волка, как ему ловить рыбу на собственный хвост в проруби. В результате волк примерзает ко льду и терпит другие неприятности. Как вы считаете, в реальной жизни бывают подобные случаи «обучения со злым умыслом»?

5. Случаются ли они в школьной или студенческой жизни?

6. Случалось ли, чтобы кто-то из недружественных побуждений пытался вмешаться в вашу учебу, помешать вам?

7. Пытались ли по отношению к вам провести «обучение со злым умыслом»?

8. Проводили ли вы сами «обучение со злым умыслом»?

9. Пытались ли по отношению к вам провести «обучение со злым умыслом» в борьбе за школьные (олимпиадные или какие-либо иные) оценки и результаты?

10. Проводили ли вы сами «обучение со злым умыслом» в борьбе за школьные (олимпиадные или какие-либо иные) оценки и результаты?

11. Ваше мнение – напряженность отношений между людьми при обучении в настоящее время: отсутствует, слабая, умеренная, сильная, очень сильная.

На все вопросы, кроме 3-го и 11-го, предусмотрены 5 вариантов ответов: «нет», «иногда» (или «редко»), «время от времени», «часто», «очень часто».

Почти такая же версия опросника предлагалась профессиональным преподавателям. Отличия были следующими. В 1-м и 2-м вопросах делалось уточнение: «В вашей жизни бывали случаи, когда вы помогали другому человеку научиться чему-то, выходя за рамки Вашей непосредственной педагогической деятельности (уроков, лекций, семинаров)?» В 9-м и 10-м вопросах слова «в борьбе за школьные (олимпиадные или какие-либо иные) оценки и результаты» были заменены словами «в борьбе за социальные оценки, статус, финансовое благополучие и другие результаты».

Участники опроса: американцы и россияне, в том числе профессиональные преподаватели и обычные люди (не преподаватели). В российскую выборку вошли 361 россиянин – не преподаватель (145 мужчин и 216 женщин в возрасте от 16 до 58 лет, средний возраст – 24 г.) и 32 преподавателя школ и вузов (5 мужчин и 27 женщин от 23 до 59 лет, средний возраст – 35 лет.).

В американскую выборку вошли 279 американцев – не преподавателей (108 мужчин и 171 женщина от 18 до 51 года, средний возраст – 22 г.). Опрос на этой выборке проведен в США проф. Сильвией вон Клюге (Silvia von Kluge, Eastern Michigan University) и И.Н. Калущкой (ГУ-ВШЭ) – мы чрезвычайно признательны им за помощь в сборе и пересылке первичных данных.

Выборка американских преподавателей не изучалась. (Мы надеемся, что нам представится такая возможность.)

Общее количество опрошенных составило 672 человека.

Результаты

Сводные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Ответы респондентов о помехах в обучении и обучении «со злым умыслом»

Вопросы*	Процент участников, давших утвердительные ответы			Уровень значимости различий**		
	Ам	Рос	Пр	Ам и Рос	Ам и Пр	Рос и Пр
1. Вы помогли другому человеку научиться чему-то?	99	99	97			
2. Вы помогли другому человеку научиться чему-то и потом жалели об этом?	73***	47***	38***	0,01	0,01	
3. Если жалели, то почему?						
а – этот человек не научился	30	17	16	0,01		
б – нанес непредумышленный ущерб	21	13	9	0,01		
в – преднамеренно нанес ущерб	9	13	9			
г – другие причины	33	20	16	0,01	0,05	
4. В реальной жизни бывают случаи «обучения со злым умыслом»?	96	97	97			
5. ... в школьной или студенческой жизни?	94	86	84	0,01	0,05	
6. Пытался ли кто-то из недружественных побуждений вмешаться в вашу учебу?	86	43	47	0,01	0,01	
7. Пытались ли по отношению к вам провести «обучение со злым умыслом»?	55	37	34	0,01	0,025	

Продолжение таблицы 1

Вопросы*	Процент участников, давших утвердительные ответы			Уровень значимости различий**		
	Ам	Рос	Пр	Ам и Рос	Ам и Пр	Рос и Пр
8. Проводили ли вы сами «обучение со злым умыслом»?	23	17	6	00,1	0,05	
9. Пытались ли по отношению к вам провести «обучение со злым умыслом» в борьбе за..?	43	21	47	0,01		0,01
10. Проводили ли вы сами «обучение со злым умыслом» в борьбе за..?	15	12	9			
11. Напряженность отношений между людьми при обучении:						
отсутствует или слабая	29	43	25	0,01		0,05
умеренная	52	47	59			
сильная или очень сильная	19	10	16			

Примечание: Ам – обычные американцы, Рос – обычные россияне, Пр – преподаватели-россияне.

* Вопросы приведены в сокращенной редакции.

** Критерий χ^2 , двусторонний.

*** Величины процентов ответов на вопрос 2 не равны сумме процентов ответов на вопрос 3 в том же столбце, поскольку вопрос 3 допускал выбор сразу нескольких вариантов ответов.

Несмотря на определенные различия, можно констатировать высокое сходство профилей ответов участников на большинство из представленных вопросов. Более 80% респондентов во всех подгруппах ответили, что обучение «со злым умыслом» бывает в реальной жизни и имеет место в школах и университетах. Около половины участников отмечают случаи, когда их учебе мешали из недружественных побуждений, а также пытались проводить по отношению к ним обучение «со злым умыслом». От 9 до 23% респондентов в разных подгруппах (в том числе некоторые профессиональные преподаватели) сами проводили такое обучение по отношению к кому-то.

При этом следует подчеркнуть, что ответы «редко», «часто», «очень часто» и т.п. отражают единую, когнитивно-аффективную оценку частоты встречаемости явления, чувствительность к нему и его представленность в сознании. Эта оценка не обязательно объективна, она может быть в силу ряда причин как завышенной, так и заниженной. Например, можно видеть интересную особенность ответов преподавателей на вопросы №№ 7–10 по сравнению с обычными респондентами. Преподаватели более часто давали утвердительные ответы на те вопросы об их вовлеченности в обучение со злым умыслом (и в качестве жертвы, и в качестве «агрессора»), которые имели дополнение «в борьбе за...». Это выглядит парадоксально: на вопрос «Пытались ли по отношению к вам провести обучение со злым умыслом?» утвердительно ответило 34% преподавателей, а на тот же вопрос с дополнением «в борьбе за социальные оценки, статус, финансовое благополучие и другие результаты» – уже 47%. Данное противоречие в ответах, выглядящее логической ошибкой включения в класс (ошибкой соотнесения класса и подкласса) свидетельствует, вероятней всего, о более высокой значимости данной темы для участников.

Другое возможное объяснение, не исключающее, впрочем, первого, состоит в следующем. Опрашиваемые, оценивая частоту встречаемости ситуаций обучения со злым умыслом в борьбе за те или иные блага, сопоставляют ее не с логическим классом «ситуации обучения со злым умыслом» (включающим троянское обучение не только ради благ, но и, например, шутки ради, из мести и т.д.), а с другим, пересекающимся классом – «ситуации борьбы за блага». Подобную психологическую установку можно примерно выразить словами: «Вообще-то я со злым умыслом никого не учу, но в борьбе за финансовое благополучие приходится».

С точки зрения психологии мышления, эти результаты созвучны с результатами Д. Канемана и А. Тверски, полученными на другом материале, о переоценке вероятностей событий, относящихся к пересекающимся классам; событий, произведших более сильное эмоциональное впечатление, и т.д. (Канеман и др., 2005). Но интересно, что бóльшая выраженность эффекта была в нашем случае именно у преподавателей.

В целом, количество людей, утвердительно ответивших на многие из заданных вопросов, не позволяет игнорировать эту проблему и заставляет считать ее педагогически и психологически значимой. Представления о противодействии обучению и троянском обучении – это часть скрытых, часто наивных, но вполне работоспособных теорий обучения, формирующихся в процессе столкновения с разными жизненными ситуациями у участников образовательного процесса (как «агрессоров», так и жертв).

Изучение «троянских» воздействий при обучении: искусственные эксперименты

Учитывая сложность изучения троянских стратегий, применяемых обучающими в реальных условиях конкуренции, П.М. Вуколова под нашим руководством разработала и провела следующий искусственный эксперимент. Вначале она в краткой форме вводила испытуемого в проблематику конкурентной борьбы и просила оказать помощь в выявлении соответствующих нечестных приемов. Помощь состояла во «вживании» в роль человека, пытающегося мешать обучению другого, и в экспликации своих идей и будущих действий. (Иначе говоря, испытуемому предлагалось сыграть роль «адвоката дьявола».) Экспериментатор оговаривал, что реально другого человека не будет и что вся ситуация проигрывается лишь с воображаемым противником. Затем экспериментатор превращал испытуемого в «эксперта» в определенной интеллектуальной области – учил пользоваться математической формулой для предсказания абстрактной математической величины по наборам данных. (Реальный аналог такой деятельности – это, например, прогноз биржевых курсов по сводкам различных данных, но использованная формула не имела отношения к финансовым операциям.)

После этого обучения испытуемому предлагалось представить себе, что ему предстоит научить данной формуле своего будущего соперника, с которым *надо будет соревноваться в точности предсказаний*. Экспериментатор вручал испытуемому 20 заранее заготовленных карточек, на которых были записаны фрагменты информации о формуле, различающиеся мерой полноты и подробности. Испытуемому предлагалось составить план будущего обучения соперника (план предъявления ему этих карточек-подсказок).

Все участники приняли задачу и успешно демонстрировали способности проводить своеобразное обучение «вверх ногами», где главная цель – сделать учение конкурента максимально трудным и неэффективным; учить, но не научить. (Метафора обучения «вверх ногами» получила здесь и математическое выражение – созданные испытуемыми последовательности предъявления карточек имели отрицательные корреляции с последовательностью, позволяющей провести качественное обучение).

Таким образом, эксперимент показал, что аналогично используемому в теории обучения П.Я. Гальперина понятию о типах ориентировочной основы деятельности имеет смысл говорить и о типах дезориентирующей основы деятельности, где используются свои стратегии и приемы. Уровень этой дезориентирующей деятельности зависел от компетентности испытуемого в предметной области (в данном случае, в математике) и от степени вживания в роль конкурента-преподавателя (Вуколова, 2000).

В весьма близкой к обучению области – консультировании – Дж. Род экспериментально изучал склонность людей давать эгоистические рекомендации, более выгодные самому консультанту, чем клиенту. Участник эксперимента, выступающий в роли финансового советника, видел перед собой таблицу, показывающую, сколько денег получит консультируемый им человек, если выберет одну из 6 опций (от А до F), и сколько денег получит сам консультант, если консультируемый им человек выберет ту или иную опцию (консультируемый об этой таблице не знал). Так, «консультант» видел, что если он назовет опцию E, то консультируемый, следуя этой рекомендации, получит максимальную выплату (3 евро), а сам консультант – 2 евро. А если консультант назовет опцию C, то консультируемый, следуя этой рекомендации, получит меньшую выплату – 2 евро, зато консультант – максимальную выплату в 3 евро. Ознакомившись со всеми 6 вариантами, консультант должен был послать консультируемому (другому участнику) сообщение «Опция ... позволит Вам получить больше денег, чем другие опции».

Оказалось, что в условиях этого конфликта интересов лишь 28% консультантов поставили финансовые интересы клиента выше собственных, рекомендовав другому участнику опции, более выгод-

ные для него, чем для себя. А подавляющее большинство (72%) солгало консультируемому. Эти консультанты давали «троянские» советы, рекомендуя под видом самой выгодной для клиента те опции, которые были на самом деле более выгодны самому консультанту и менее выгодны клиенту (Rode, 2010). Правда, обманываемые при этом ничего не теряли, а лишь получали не столь много денег, сколько могли бы при честном поведении консультанта (например, 2 евро вместо 3-х). Вероятно, из-за факта отсутствия ущерба для обманываемых и лишь некоторого снижения их прибыли данный обман в глазах консультантов становился более приемлемым.

Результаты приведенных исследований в области обучения и консультирования показывают: *часто декларируемое метафорическое правило «давать удочку, а не рыбу» может пониматься и применяться различным образом – в зависимости от отношения одного субъекта к другому и конкуренции между ними.* Даваемые «удочки» могут быть заведомо (для организаторов обучения или консультирования) невысокого качества.

Действия обучаемых в условиях троянского обучения: естественный эксперимент

Что учащийся может противопоставить нечестной дезориентирующей деятельности «преподавателя» и как может от нее защититься без использования радикальных силовых мер? Для ответа на этот вопрос был проведен следующий естественный обучающий эксперимент, носивший в некотором смысле провокационный характер.

Предметной областью была выбрана разработка промышленного оборудования в отрасли с высокой конкуренцией и большими прибылями. В этой и других подобных областях, где взрослые обучаемые быстро становятся опасными конкурентами преподавателей-практиков, последние в ряде случаев скрывают часть существенной информации о наиболее эффективных и прибыльных методах и вооружают учащихся не самыми лучшими средствами, которыми владеют сами. Имитируя в педагогических целях эту ситуацию, преподаватель технического вуза на курсах повышения квалификации преднамеренно внес скрытое изменение в компьютерную программу по расчету промышленного оборудования. Это изменение снижало ее эффективность в некоторых важных случаях.

Дефект, однако, был подобран так, чтобы учащиеся, изучая рекомендованную литературу и одновременно экспериментируя с программой, могли его выявить. (Настоящие конкуренты таких вещей, естественно, не делают.) О «троянском» дефекте программы учащимся не сообщалось в течение недели.

Испытуемыми были 38 специалистов с высшим техническим образованием, обучающиеся в двух учебных группах на курсах повышения квалификации; возраст – 23–45 лет.

Стратегии поведения учащихся образуют четыре уровня.

Первый уровень (на нем находились 18 человек из 38) – отсутствие какой-либо самостоятельной исследовательской активности: поэкспериментировав с программой под прямым руководством преподавателя на занятии, эти учащиеся к ней больше не возвращались.

Второй уровень (9 человек) – самостоятельное экспериментирование с программой, но без обращения к литературе. Одна из этих испытуемых обнаружила противоречие результатов работы программы с ее личным профессиональным опытом.

Третий уровень (7 человек) – самостоятельное экспериментирование с программой на примерах из литературы, обнаружение противоречия с литературными данными, но готовность положиться на помощь преподавателя в разрешении этого противоречия.

Четвертый уровень (4 человека) – самостоятельное экспериментирование с программой, обнаружение противоречия с литературными данными, самостоятельный перерасчет примеров, выявление сути дефекта и извещение о нем преподавателя.

Через неделю преподаватель на специальном занятии продемонстрировал дефект, обсудил проблемы противодействия конкурентам в их области и меры защиты от него. Занятие вызвало неподдельный интерес слушателей.

На основе этого и других экспериментов можно сделать следующий вывод.

Основными средствами борьбы с противодействием обучению и троянским обучением являются:

- критическая и осмысленная работа учащегося с предлагаемым ему учебным содержанием;
- учет целей и намерений других участников образовательного процесса;

– активное самостоятельное исследовательское поведение субъектов учебной деятельности – оно может оказаться эффективным средством нейтрализации попыток троянского обучения, даже если обучаемый вначале ошибочно (например, слишком оптимистически) интерпретирует цели и намерения других участников образовательного процесса.

Выводы

1. Троянское обучение может осуществляться как с целями действия экономическому развитию другого субъекта, так и с целями нанесения ему экономического ущерба и получения выгоды организатором. Часто декларируемое метафорическое правило «давать удочку, а не рыбу» может пониматься и применяться различным образом – в зависимости от отношения одного субъекта к другому и конкуренции между ними.

2. Эффективное троянское обучение «со злым умыслом» делает последующее переучивание, необходимое учащемуся для того, чтобы все-таки достичь необходимого уровня компетентности, более затратным в отношении материальных, финансовых, временных, психологических ресурсов, чем это было бы без проведенного троянского обучения, или даже вообще невозможным. Тем самым можно утверждать, что троянское обучение уменьшает человеческий капитал обучаемого.

3. Представления людей о троянском обучении – это часть имплицитных теорий обучения, формирующихся в процессе столкновения с разными жизненными ситуациями у участников образовательного процесса: как «агрессоров», так и жертв. Значительное количество респондентов (более 80% в обследованной выборке) отмечало, что обучение «со злым умыслом» бывает в реальной жизни и имеет место в школах и университетах; около половины участников отмечали случаи, когда по отношению к ним пытались проводить обучение «со злым умыслом»; некоторые респонденты сами проводили такое обучение по отношению к кому-то.

4. Аналогично используемому в теории обучения П.Я. Гальперина понятию типов ориентировочной основы деятельности, имеет смысл говорить и о типах дезориентирующей основы деятельности, где используются свои стратегии и приемы. Эта деятельность зави-

сит как от целей организатора, так и от его компетентности в той области, где проводится обучение.

5. Основными средствами борьбы с троянским обучением являются: критическая и осмысленная работа учащегося с предлагаемым ему учебным содержанием; учет целей и намерений других участников образовательного процесса; активное самостоятельное исследовательское поведение субъектов учебной деятельности.

Литература

1. *Абитова Г.З.* Обучающая деятельность в современных организациях. Доклад на 3-м Всероссийском социологическом конгрессе. Москва, ГУ-ВШЭ, 22 октября 2008 г.

2. *Артемьев И.* Антимонопольная политика в сфере образования. Видение ФАС. Доклад на заседании Российского общественного совета по развитию образования. 21 апреля 2009 г. Web: http://194.88.252.144/files/23639/Doklad_Artem_eva_po_obrazovaniu_na_21.04.2009.doc

3. *Беккер Г.* Человеческое поведение: экономический подход. М.: ГУ-ВШЭ, 2003.

4. *Веретенников Д., Смоленская Е.* Forex в России // «D`». № 10 (13) от 2 октября 2006 г. http://www.expert.ru/printissues/d/2006/10/forex_in_russia

5. *Вуколова П.М.* Помощь и противодействие в обучении как психолого-педагогическая проблема. Дипломная работа. М.: Ф-т психологии МГУ, 2000.

6. *Гарретт Б., Дюссож П.* Стратегические альянсы. М.: ИНФРА-М, 2002.

7. *Журавлев А.Л., Позняков В.П.* Экономическая психология: теоретические проблемы и направления эмпирических исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 3. С. 46–64.

8. *Илющенко К.* Особенности национального Forex // «D`» № 8 (71) от 20 апреля 2009. http://www.expert.ru/printissues/d/2009/08/interview_dashin.

9. *Канеман Д., Словик П., Тверски А.* Принятие решений в неопределенности. Правила и предубеждения. Харьков: Гуманитарный Центр, 2005.

10. *Коновалова И., Коновалов Б.* Все на продажу // Вечерняя Москва. № 28 (22313). 5 февраля 1998. С. 6.

11. *Кузьминов Я.* Образование в России. Что мы можем сделать? // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 5–30.

12. *Ларионов С.В.* А казачек то засланный // Технологии разведки для бизнеса. Контрразведка. <http://www.it2b.ru/it2b3.view2.page61.html>.
13. *Левкович-Маслюк Л.* Инструктаж // Компьютерра. 10 июня 2007. № 25–26 (693–693). <http://www.computerra.ru/327224>.
14. *Лефевр В.А.* Конфликтующие структуры. М.: Ин-т психологии РАН, 2000.
15. *Любимов Л.Л.* Выступление перед студентами и преподавателями факультета психологии ГУ-ВШЭ. М., 17 сентября 2003 г.
16. *Малюк А.А., Погожин Н.С., Толстой А.И.* Обучение вопросам компьютерной безопасности специалистов-профессионалов и персонала, связанного с противодействием компьютерным атакам. Доклад на российско-американском семинаре по проблемам компьютерного терроризма. 18 марта 2003 г., Президиум РАН, Москва.
17. *Мамедов В.* FOREX в России // Бизнес-журнал. №18 от 25 сентября 2003 года. <http://www.business-magazine.ru/investments/private/pub110435/page/all>.
18. *Михайлов Ф.Т.* Аксиомы педагогики // Философские исследования. 1998. № 4. С. 5–39.
19. *Поддьяков А.Н.* Психология конкуренции в обучении. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2006. Электронная версия: <http://hse.ru/data/124/913/1235/competition.rar>.
20. *Подласый И.П.* Педагогика. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. М.: ВЛАДОС, 2000.
21. *Фомин М.* Домашние роды – здоровый малыш. СПб.: Питер, 2006. Электронная версия: <http://www.kolybelka.ru/content.php?id=4008>.
22. *Johnson P.M.* Agency problem // A glossary of political economy terms. http://www.auburn.edu/~johnspm/gloss/agency_problem.
23. *Dussauge P., Garrette B., Mitchell W.* Learning from competing partners: outcomes and durations of scale and link alliances in Europe, North America and Asia // Strategic management journal. 2000. V. 21. P. 99–126.
24. *Poddiakov A.* «Trojan horse» teaching in economic behavior // Social Science Research Network, 2004. <http://ssrn.com/abstract=627432>.
25. *Rode J.* Truth and trust in communication: experiments on the effect of a competitive context // Games and Economic Behavior. 2010. Vol. 68(1). P. 325–338.
26. *Verschoor A.* The Trojan-horse principle in development assistance: a reading of Ugandas experience with aid // Review of Development Economics. 2007. Vol. 11 (1). P. 78–91.
27. *Washington H. A.* Medical apartheid: the dark history of medical experimentation on black Americans from colonial times to the present. New York: Doubleday, 2007.