
КОММЕНТАРИИ К ДОКЛАДУ ОБЩЕСТВЕННОЙ ПАЛАТЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

«ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО: ГОТОВА ЛИ РОССИЯ ИНВЕСТИРОВАТЬ В СВОЕ БУДУЩЕЕ?»¹

Л.Л. Любимов

доктор экономических наук,
заместитель научного руководителя ГУ–ВШЭ

Общественная палата впервые предложила профессиональный диалог общества и власти о судьбах российского образования

Появление доклада Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», безусловно, важное событие не только для образовательной системы, но и для проектирования условий, при которых возможно обеспечить выбранный конституционно вектор развития России в целом. Доклад подготовлен не в высоких кабинетах, а в недрах профессионального сообщества и отражает мнения профессионалов, а не далекие, как правило, от острых проблем и повседневных нужд сферы образования суждения законодателей, министров, чиновников разных рангов, региональных политиков, бизнес-элиты. А профессионалы хорошо знакомы с философскими, психологическими, общественно-политическими, технологическими, социокультурными сторонами и нюансами современного образования.

Доклад поднял много вопросов. Он начисто покончил с незыблемой в прошлом мифологемой о нашем «лучшем в мире образовании», указал на многие провалы и ошибки, не преодолев которые, мы поставим крест на нашем будущем. Доклад впервые вывел на политический уровень дискуссии положение о том, что автором системы национального образования, по сути, является все

¹ Доклад опубликован в журнале «Вопросы образования» № 4 за 2007 г.



наше общество, а не только учителя, профессура и образовательные администраторы. И от культурно-образовательного уровня общества в первую очередь зависит будущее российской образовательной системы, в то время как от учителей и профессуры, и то не полностью, — лишь ее настоящее.

В то время как многочисленные политики постоянно ставят и подтверждают как одну из главных задач нашего образования поддержание его качества, доклад утверждает, что это самое качество в основном утрачено, что оно сохранилось (хотя тоже не на высшем уровне) лишь дискретно. Многое в этом докладе побуждает высказать благодарность его авторам. Но любое обсуждение по-настоящему серьезной работы не может сводиться исключительно к комплиментам. Если работа заслуживает лишь хвалы, то и обсуждать нечего — хвалой все и закончится.

Что главного в этом докладе? Что сразу обращает на себя внимание? Конечно, главное — это вторая часть заголовка: «готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» Определенного ответа на этот вопрос доклад не дает. А этот ответ есть: Россия не готова инвестировать в свое будущее. Именно в таком ответе должны состоять миссионерский риск и миссионерская отвага авторов. По большому счету инвестировать готов только родитель: у него есть мотив — любовь к ребенку. Готов инвестировать мелкими подачками работодатель-бизнес, и то с определенными жесткими условиями в свою пользу: лучший пример — ректорство г-на Невзлина в РГГУ. Результат общественного обсуждения такой сверхзначимой темы, как «Станут ли новые русские новыми Третьяковыми?», заранее известен. Не станут. По крайней мере, пока этого не заметно, что, вероятно, нормально для номенклатурной буржуазии, начисто лишенной культуры подлинно предпринимательской аскезы.

Не готовы к этому и политики. Пока среди политической элиты у российского образования есть лишь два союзника: действующий президент и избранный президент. Конечно, это могучие союзники, но их энтузиазм, их настойчивый призыв считать образование важнейшей частью нашего будущего, будущей знаниевой экономики России, не транслируется вширь, особенно в регионы, где «варится кухня» общего образования. Уверен, что это отчаянное положение дел осознается авторами доклада, которые вынуждены были указать на основного «инвестора» в будущее России — см. раздел «Основной ресурс развития образования — активность и инициатива участников образовательного процесса» (подчеркнуто нами. — *Л.Л. Любимов*). И то в данном случае имеются в виду в основном учителя и профессура, но вряд ли, например, ректорский корпус (с особым удовлетворением отметил, что в докладе этот корпус охарактеризован как один из тормозов реформ в образовании).

В целом, как представляется, данный доклад — лишь начало серьезного разговора об образовательной системе России, в нем не поднято или не раскрыто много вопросов. Эта система сильно

разрушена, искажена, этически подорвана, все чаще и все в большей степени попросту непрофессиональна (это в особой мере касается корпуса управленцев на всех уровнях образовательной власти). Ее управленческая «пенка» на уровне образовательных учреждений в огромном большинстве исповедует почти исключительно ценности предпринимательства, максимизации прибыли и личной выгоды. В эпоху 1990-х годов, когда главной задачей России было устоять и не допустить возвращения тех, кто уже налицетворял собою «ум, честь и совесть», я не был сторонником алармизма, надеясь на то, что ухудшение замедлится, затем остановится, затем начнутся реконструкция и рост. Увы, этого не случилось! Поэтому считаю данный доклад лишь первой, хотя и очень значимой, пробой мужества Общественной палаты. Ведь она не является независимой, поскольку целиком назначается (хотя и, вероятно, разными инстанциями). Но в ней немало людей, которым не впервой говорить властям и обществу нелицеприятные вещи. А говорить надо, так как наше образование по-прежнему движется к тому состоянию, когда, возможно, придется все начинать сначала.

В.Л. Глазычев

профессор Московского архитектурного института,
член Общественной палаты РФ

Где здоровое тело для здорового духа?

Вопрос «Дверь существительна или прилагательна?» явно обрел актуальность фонвизинских времен в условиях культивируемой Интернетом безграмотности. В этой ситуации доклад, подготовленный группой Я.И. Кузьминова и одобренный Общественной палатой России, хорош уже тем, что добротен и вместо обычных восклицаний предлагает жесткий анализ действительного положения вещей в нашей школе. Готов подписаться под всеми тезисами, выделенными в тексте жирным шрифтом. Авторы выполнили задачу, которую перед собой ставили. Такая оценка не означает, однако, полного согласия с рамками, за которые они не захотели выйти, чтобы не нарушить этим негласную цеховую договоренность.

В докладе с излишней деликатностью говорится о том, что — оставив в стороне сюжеты финансового обеспечения — содержание учебных программ, равно как и идеология, заложенная в модель школы и старательно воспроизводимая, обращая в свою пользу любые казенные новации, являют собой главное препятствие для модернизации, совершенно необходимой стране в ее нынешних кондициях.

Совершенно очевидно, что только безумец мог бы пытаться сдержать едва ли не религиозную веру родителей в необходи-



мость высшего образования для их чад. Что есть, то есть, так что установка на всеобщность высшего образования на уровне бакалавра является единственно разумной. Речь при этом должна идти именно об общем высшем образовании, способном хотя бы отчасти компенсировать пороки средней школы и в то же время научить одному — учиться в процессе погружения в ту или иную деятельность.

Крик, который по этому поводу почти единодушно поднимает преподавательский корпус, — «Где же специалист?», «Как подготовить специалиста за четыре года?» и т.д. — не имеет под собой иных оснований, кроме нежелания менять что-либо (кроме зарплаты педагога в сторону ее необходимого увеличения). Понятие «специальность» утратило смысл вместе с ушедшей в небытие индустриальной эпохой: специальность осваивается в процессе деятельности (как, впрочем, осваивалась и раньше), один и тот же человек за взрослую жизнь может сменить множество специализаций, обогащаясь при этом интеллектуально, инструментально и в социальном отношении. К этой гибкости школа не готовит и в нынешнем ее состоянии готовить не может, хотя хорошие слова по этому поводу произносят все директора школ и ректоры всех вузов.

Система вузовской подготовки, за редким исключением, сводится к сдаче зачетов и экзаменов, тогда как ни зачеты, ни экзамены категорически не гарантируют ни того, что разрозненные сведения соединяются в студенческой голове в некое органическое целое, ни того, что они вообще сохраняются в памяти. Во всяком случае, мой педагогический опыт показывает, что, сдав экзамен по истории на третьем курсе, абсолютное большинство пятикурсников не помнят ни-че-го. Нормальное физиологическое следствие, так как «якобы знание», не встраиваемое в деятельность, выталкивается из памяти как ей ненужное. Высшая школа никак не может освоить две простые вещи. Во-первых, наличие Интернета, ресурсы которого при всей его засоренности заведомо превышают познания большинства педагогов: для того чтобы научить поиску нужного и критичности в его оценке, требуется куда больше мастерства, чем для повторения из года в год одного и того же условного задания. Во-вторых, тот очевидный факт, что уже с третьего курса большинство студентов совмещают учебу (или ее имитацию) с практической работой, что иным образом расширяет их представления о себе и мире вокруг, в то же время лишая качества традиционные академические занятия.

Выход из этой коллизии есть, и доклад на него указывает: после пары лет **общего** образования соединить учебную программу с неперменным решением практических задач, будь то в исследовательском залоге, в проектном, как в инженерных по типу школах, или, наконец, в операциональном залоге, что характерно как для медицины, так и, скажем, для музыки. Добровольно нынешний педагогический корпус этого делать не будет, значит, его можно

только понудить к этому, завязав доходы преподавателя на выполнение исследовательских, проектных или исполнительских работ его студентами.

Это легче сказать, чем сделать, если принять во внимание глубокий скепсис работодателей по отношению к высшему и тем более среднему специальному образованию. Следовательно, и здесь пока еще необходимо вмешательство государства, которое обязано ввести систему налоговых поощрений для предприятий, вступающих в договорные отношения с вузами, с непременными для всякого контракта взаимными обязательствами.

Что до средней школы, то, учитывая масштаб этого института, мечтать о быстрой реконструкции малопродуктивно. И все же важно хотя бы указать внятную цель и начать движение к ней через простейший из возможных каналов, т.е. через воспитание, вообще практически выпавшее из школьного процесса звено. Когда авторы доклада говорят о необходимости расширения объема творческих занятий в средней школе, они, несомненно, несколько лукавят. Речь идет о другом — о том, что психосоматическое здоровье и навыки социализации являются ключом ко всему прочему, и в первую очередь к той самой настройке на самостоятельное освоение «науки учиться», которая будет так востребована в схеме общего высшего образования. Основной функцией сегодняшней школы является служение камерой хранения, куда сдают детей, пока те не вырастут: недаром те, кто в состоянии это себе позволить, все чаще предпочитают экстернат с наемными педагогами. В действительности экстернат — довольно скверный паллиатив, так как с социализацией в этом случае дело обстоит неважно, а перегрузка в ущерб здоровью подчас чрезмерна, что никак не компенсируется спортивными секциями, если семья может себе позволить и их оплату.

Если всерьез говорить о выравнивании условий доступа к качественному образованию и о воспитании граждан, то в основу школьного мирка должны быть положены два фундаментальных процесса. Первый по возрасту — тренинг освоения мира: телесно — через подходы и мелочи, с которых начинается экологическое сознание, органически родное для любого здорового существа, духовно — через постижение азов истории и культуры в живом контакте с ними, а не через «консервы» учебников. Второй, с нахлестом сочетаемый с первым, — тренинг освоения социального мира через последовательное, осторожное включение в деятельность. Выходы к языковой грамотности, к математике, к начаткам естественных знаний — все это может разворачиваться от этих задач и надстраиваться над ними.

Понятно, что педагогов, способных двигаться со своими учениками таким именно образом, считанные единицы. Понятно, что быстро перестроить школу с модели, созданной еще в XVII в., невозможно, но это не означает, что невозможно начать движение в этом направлении через реконструирование так называемой физ-



культуры, через довольно податливое в целом природоведение, через развертывание детских организаций.

Полагаю, что это главное, поскольку само по себе увеличение зарплат (хотя оно и необходимо) в настоящих условиях способно вполне успешно законсервировать именно то нынешнее положение школы, от которого явно надо уйти. Авторы доклада, хотя и вскользь, обращают внимание на это ключевое противоречие, за что им положена особая признательность.

Е.Я. Коган

доктор физико-математических наук,
профессор Самарского аэрокосмического университета

Доклад представляет комплексный анализ состояния дел в таком важнейшем институте государства, как образование. Практически все составляющие и секторы деятельности попали в сферу внимания доклада.

Очень важно, что доклад честен, в значительной мере лишен реверансов, хотя полностью избежать этого не удалось — мы все в плену ложных представлений о патриотическом поведении.

Представляется, что не удалось найти и использовать наиболее значимые аргументы для власти и общества в пользу тезиса о решающей роли организации образовательных ресурсов для формирования конкурентоспособной экономики, да и политики.

Оперируя понятием конкурентоспособности, мы не вкладываем в него деятельностного содержания. Поэтому он не работает, а звучит. А ведь за этим стоит необходимость непрерывного отслеживания важнейших факторов конкуренции, в нашем случае человеческого ресурса, на внешних и внутренних рынках, мобилизация образовательных ресурсов на его формирование.

Из доклада следует, что система образования не слышит сигналы общества, бизнеса, рынков труда, да и власти. Она не умеет превратить государственные стратегии в задачи ведомства. Еще сложнее проблема доведения этих стратегий до результата. Принципиально правильная, разумная, эффективная задача введения ЕГЭ потребовала 9 экспериментальных лет. А ведь это практически единственный объективный способ не только внешней оценки достижений учащихся, но и управления содержанием образования, структурой профессионального образования, качеством образовательного процесса и образования в целом. Еще более яркий пример — введение нормативного финансирования в системе образования. Эта норма задана Законом РФ «Об образовании» еще в редакции 1992 г. Но до сих пор регионы, где она действует, можно пересчитать на пальцах, ну, может быть, обеих рук. А ведь это системный фактор, который формирует поле конкуренции на рынке образовательных услуг, поддерживая требуемое потреби-

телем качество, инициирует эффективное использование ресурсов, их оптимизацию, ставит во главу угла ученика — за ним следуют деньги. Опыт немногочисленных регионов, живущих в этой схеме, показывает, как этот способ финансовой организации обеспечивает рост тех показателей качества образования, которые запрашиваются на рынке услуг, в частности результатов ЕГЭ. Интересно, что в Самарской области впервые был отмечен эффект уменьшения разброса средних значений оценок ЕГЭ по школам региона с одновременным ростом регионального среднего. Это означает рост доступности качественного образования: качество образования одинаковое в любой школе. Конечно, за этими результатами — и построение эффективной сети учреждений, и подготовка персонала, и обучение менеджмента эффективной работе в иных финансовых и организационных условиях и механизмах. Но исходным было нормативное финансовое обеспечение учреждений образования.

Конечно, подобные изменения требуют включения такого ресурса, как политическая воля — воля не идти на поводу, довести до результата проектные решения. Кому-то принадлежит мысль: слушать нужно всех, но слышать — только время. Это, пожалуй, самое сложное.

Хочу заметить, что организация и управление — это технология получения определенных результатов. Изменение ее составляющих меняет и результаты: вы получаете не то, что задумали и для чего построили эту технологию. Такова цена отречения от принципов.

Я еще остановлюсь на частностях, но следует понять, какие аргументы и, возможно, количественные оценки требуются власти и обществу, чтобы убедить их в необходимости быстрых, теперь уже радикальных реформ в системе образования страны, ибо темпы, которыми теряется конкурентоспособность человеческого ресурса, велики. Результатом должна быть адаптируемая система, формирующая актуальные качества и являющаяся инструментом развития страны и роста благосостояния ее граждан.

Выходящим за пределы логики доклада представляется обширное обсуждение недофинансирования системы образования, роста окладов и пр. Казалось бы, нужно сконструировать эффективную организацию и затем озаботиться вопросом ее финансового обеспечения. За последние годы в несколько раз выросло финансирование всех уровней системы образования. Но это не уменьшило объем доклада Общественной палаты. Столь очевидное противоречие — необходимость изменить принципы, организацию и управление, в то же время консервируя неэффективную организацию дополнительными ресурсами.

Частные замечания

1. Обучение граждан со специальными потребностями.

Решение этой задачи — в уходе от сегрегации и введении интегрированного обучения. Необходимо делить не детей по патоло-



гиям, а учебные программы по адекватности. Некоторые регионы до сих пор считают своей заслугой рост числа коррекционных классов и школ. Максимально интегрированное обучение является лучшим способом социализации этой категории граждан страны. Конечно, это требует специального построения образовательных ресурсов — от адаптации учебных программ и подготовки педагогов к работе в смешанных классах до построения безбарьерной среды учреждения.

Есть еще одна проблема — провести максимально полную коррекцию отклонений в развитии в раннем возрасте, где это наиболее эффективно, и сократить потоки детей в специальные школы и классы. Такую задачу решает региональная служба ранней диагностики и коррекции. Она призвана обнаруживать отклонения в развитии и корректировать развитие в дошкольном возрасте, используя, в частности, ресурс дошкольных учреждений. Такой подход позволяет резко уменьшить число детей, которым требуется специальное обучение в школьный период. Социальный эффект, как и экономический, легко оценить.

Замечу без ложной скромности, что и то, и другое можно увидеть на деле в Самарской губернии.

2. Перегрузка школьных программ представляется нам не следствием многостраничных учебников, а тенденцией, заложенной в самой организации.

Отсутствие заявленных образовательных результатов, почасовая оплата труда, избыток педагогического персонала неизбежно будут увеличивать нагрузку на ученика.

3. Тезис доклада о несоответствии качества подготовки в профессиональной школе запросам рынка труда верен, но не нов. Мы много говорим об этом, но механизмы и инфраструктура, обеспечивающие эффективное взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг, не созданы:

- отсутствуют профессиональные стандарты в отраслях экономики, поэтому образовательные стандарты представляют собой практику отдельных лиц и учреждений, а не путь к построению требуемых квалификаций;

- мы не изучаем факторы конкурентности и не учитываем в стандартах их формирование;

- взаимодействия учреждений образования и работодателя не происходит: у них разные задачи и способы деятельности, а эпизоды не порождают систему. Эту задачу нужно поручить профессиональному посреднику, выстроив инфраструктуру рынка труда. Этот посредник призван изучать рынок, корректировать заказ на подготовку и переподготовку кадров, проводить сертификацию квалификаций, вводить изменения в учебные программы в связи со сменой производственных технологий и оборудования, обеспечивать места для эффективной практики. Хорошо бы ему еще поручить формирование стандартов образования, способов и содержания промежуточного и итогового контроля результатов.

Смена приоритетов в оценке деятельности профессиональной школы и введение эффективного финансового управления явились бы важным стимулом к изменению ее организации и результатов работы.

4. Доклад обсуждает способы эффективной работы системы образования. В то же время то, что называется качеством образования, обеспечивается его содержанием и технологиями. Вопросы организации стандартов образования, поддержания их актуальности — собственная задача.

5. Двенадцатилетняя школа появилась не из соображений «разгрузки», а в силу необходимости осваивать иные образовательные результаты, требующие иных технологий и возраста. Такими результатами выступают компетентности как ключевые деятельности. Компетентности сменили примат знаниевых результатов, подчинив их себе как ресурс. Освоение деятельностей требует иного построения учебного процесса и иной его продолжительности.

Профильное обучение в старшей школе — это тоже технология формирования определенных компетентностей, но отнюдь не подготовка к вузу. Как всякая технология, оно требует единственности организации, приводящей к заявленным результатам. По-видимому, это еще впереди. А пока наиболее активная часть профессионального сообщества осуществляет профильное обучение в меру собственного понимания задачи. Чем не демократическое решение?

Важно теперь, чтобы доклад был услышан и превращен в комплекс решаемых задач, призванных создать эффективный ресурс развития страны и успешности ее граждан.

П.А. Сергоманов

ректор Красноярского краевого института повышения
квалификации работников образования,
кандидат психологических наук, доцент

Прежде прочего хочу сказать, что я был сильно впечатлен качеством и масштабом самого доклада.

Никогда прежде мне не доводилось читать столь ясные и честные оценки ощущаемого многими людьми положения дел в образовании в России. Я впервые за многие годы увидел, что доклад действительно сфокусирован на проблемах детей, их родителей, на действительных проблемах страны.

Существеннейшим успехом этого доклада я счел принципиальную опору на исследования, толковое, компактное и, видимо, самое обширное описание существенных проектов трансформации образования в России, а также четкую позицию, с которой строится оценка положения дел и дальнейшая стратегия. Прежде всего мне импонирует последнее.



Доступность, качество, эффективность и конкурентоспособность стали не просто лозунгами, а рабочими и прозрачными основаниями оценки дел в образовании.

Абсолютно ясно, что образование как социальный лифт «ходит» с первого этажа на второй, с третьего на пятый, совсем немного — с восьмого на десятый и уж совсем не ходит с самого низа на самый последний, десятый этаж нашего большого дома.

Я хотел бы сфокусироваться на обсуждении одной особенности школьного и иного образования, развернутой в докладе: «качество школы не может быть выше качества учителей».

Я приведу один очень сильный фрагмент доклада: «Несмотря на относительно высокий образовательный уровень (высшее образование имеют 78% учителей), “среднестатистическая учительница”, как сформулировано в выводах одного из последних исследований, “читает немного, в театр почти не ходит, едва сводит концы с концами, работу свою любит, но в ее результативности не очень заинтересована”».

При моем внутреннем согласии с этим портретом и одновременно с механизмом влияния на качество образования через качество учителя, мне все же хочется дополнить «учительницу» другими людьми школьного сообщества и в связи с этим расширить выводы. По моему глубокому убеждению, качество школы — это не только качество учителя, но и качество школьного коллектива, школьного сообщества, прежде всего взрослых. Почему? Потому что именно школьная культура и школьная среда в целом запускают механизмы воспроизводства и умножения человеческого потенциала. Потому что среда развития — это то отношение реальных ребенка и взрослого, которое ребенок переживает как развитие.

В одном из исследований, проведенных по программе Независимого института социальной политики¹, меня поразили данные: в местный университет (самый престижный вуз региона) из школ с сильными коллективами и сильными образовательными программами² поступает в 25 (!) раз больше детей, чем из школ со слабыми коллективами и слабыми образовательными программами.

Негативный отбор в учительскую профессию оборачивается негативным отбором **любых взрослых** в школу. Школа становится местом, куда приходят люди в соответствии с известной поговоркой: «на тебе, боже, что нам не гоже». Еще в 20-е годы XX в. Лев Семенович Выготский писал об этом феномене: «Школа — это гавань погибших кораблей, здесь находят свое пристанище те, кто не смог добиться лучшей доли»³. За почти 100 лет ничего не изменилось.

¹ Программа доступности высшего образования.

² Изучалось то, что действительно происходит в школе: как и какие ставятся образовательные цели, как они достигаются, как строится управление ресурсами и т.п.

³ Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Наука, 1987.

Такое положение дел представляется мне следствием того, что на школы смотрят совсем не так, как на любые другие организации, отказывая школе (прежде всего ее коллективу) в самостоятельном социально-экономическом статусе. Как следствие возникает сильный естественный процесс самоопределения и сегрегации школ и школьных коллективов во главе с директорами и содержательными лидерами. В существующей сегодня конкурентной ситуации, созданной приоритетными национальными проектами, борьбу за ресурсы выигрывают снова те, кто выигрывал и ранее, в 1980-х и 1990-х годах, когда, например, присваивались статусы гимназий и лицеев (вместе с дополнительным финансированием, конечно), проходили конкурсы зарубежных фондов и т.п.

Призывы сделать среду образования конкурентной лишь закрепляют негативный отбор и расслоение школьных коллективов, потому что не предлагают компенсирующих механизмов кооперации школ и не дают ресурсов, критичных для слома тенденций негативного отбора в профессию¹. Иными словами, сегодня необходимо не просто давать средства сильным, но развернуть их на реальные трудности соседей. Сегодня необходимо давать средства сильным на то, чтобы они поддерживали слабых, необходимо развивать профессиональные сети и ассоциации во главе с теми, кто показал себя лидером сегодня. Тогда, быть может, мы увидим новых лидеров и новые школы.

Мне кажется, что ставка на самостоятельность и развитие именно школьных коллективов даст нам хорошие шансы для доходности инвестиций в будущие поколения россиян. Готова ли Россия к обществу знаний? Будет ли школа школой, где наших детей учат лучшие взрослые?

А.В. Солдатов

главный редактор аналитического портала www.Credo.ru

Угрозы «религиозной компоненты» российского образования: клерикализация школы чревата распадом страны

Внимание авторов доклада к проблематике преподавания религии в системе общего образования (среднего и высшего) современной России, в общем, адекватно отражает уровень общественного интереса к этому предмету. Однако, на мой взгляд, доклад не отвечает на ряд острых вопросов, связанных с внедрением «религиозной компоненты» в светскую образовательную систему, и даже не ставит эти вопросы.

¹ Как это сделано в Англии, Корее, Сингапуре и Финляндии — см.: Доклад Общественной палаты Российской Федерации «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» С. 66.



Безусловно, они не занимают первого места в перечне проблем, с которыми сталкивается большинство граждан России, так или иначе связанных с системой образования (учащиеся, студенты, их родители, преподаватели, ученые). Однако проблема проникновения «религиозной компоненты» в образовательную систему играет в нашей стране чрезвычайно важную политическую и, если угодно, ментальную роль: от ее решения зависит вектор стратегического развития российских политической и социально-правовой систем. Эта проблема является предметом весьма острой полемики представителей «традиционных конфессий» России (прежде всего Русской православной церкви Московского патриархата — РПЦ МП) с государственными и общественными институтами разных уровней, с академической средой, с представителями других конфессий. Например, в минувшем 2007 г. можно выделить несколько ключевых событий, обостривших эту полемику:

- публикация так называемого письма академиков в августе, авторы которого, в частности академики Гинзбург и Алферов, предупреждали об угрозе «клерикализации» государственной системы России, и особенно сферы образования;
- ультимативные требования Международных Рождественских образовательных чтений и Всемирного русского народного собора (массовых церковно-общественных организаций под эгидой РПЦ МП) в феврале — апреле о внедрении «Основ православной культуры» во всех российских школах;
- вступление в силу в ноябре поправок к Федеральному закону «Об образовании», отменивших государственное финансирование «регионального компонента» общеобразовательных программ, в рамках которого в ряде субъектов РФ внедрялось обязательное преподавание «Основ православной культуры»;
- выступление в сентябре президента РФ В. Путина в Белгороде, содержавшее критическую оценку местного опыта «православного всеобуча» в средней школе.

Глубинная причина проблем и споров, связанных с «религиозной компонентой» в российском образовании, кроется в вопиющем противоречии между светским характером российского государства, закрепленным в Конституции и ряде других основополагающих нормативных актов, в частности международных, и господствующим в последние годы политическим трендом, подчеркивающим «особый путь» развития России, в том числе политического: достаточно вспомнить доктрину суверенной демократии и подобные концепции. В соответствии с этим господствующим трендом политические деятели и руководители самых разных уровней, в том числе самого высокого, постоянно по разным поводам говорят о важности «преимущества духовных традиций нашего народа», о приоритете неких строго не формализованных и не кодифицированных «моральных ценностей» над «буквой закона», тем более «написанного под влиянием англосаксонской либеральной модели». Именно этот — идеологический — аспект ведет к известной

девальвации в общественном сознании формального права, закрепляющего светский характер российской политической (и образовательной) системы. Ведь если Конституция и основная часть законодательства составлены по образцу «чуждой нашей культуре» западной либеральной модели, западного понимания прав человека, приоритета индивидуальных ценностей над коллективными, интересов личности над интересами государства, то буквальное их исполнение становится не только необязательным, но и разрушительным для национального самосознания и того самого «преемства духовных традиций». Об этом прямо говорится в доктринальных текстах ряда идеологов РПЦ МП и других «традиционных конфессий», например митрополита Кирилла (Гундяева), протоиерея Всеволода Чаплина, группы разработчиков «Русской доктрины», муфтия Талгата Таджуддина и других. Известное сочувствие подобным идеям, подменяющим цивилизованное правовое поведение следованием неким «моральным принципам» и наставлениям духовных авторитетов и «национальных лидеров», со стороны ряда высших российских чиновников, в том числе работающих в системе образования, и приводит к появлению массы практических проблем и противоречий, на которых мы остановимся ниже.

Основная масса этих проблем связана с внедрением в светскую общеобразовательную систему конфессиональных предметов, преподавание которых подразумевает не только передачу учащимся определенного объема информации, знаний, но и формирование их мировоззренческих установок, определенной религиозной дисциплины (связанной с принадлежностью к той или иной конфессии и «послушанием» ее руководству), их «духовно-нравственное воспитание». На протяжении последних 15 лет инициатива внедрения подобных предметов («Основы православной культуры», «Теология», «Духовно-нравственное воспитание») исходила почти исключительно от руководства РПЦ МП и ангажированных им активистов системы образования. Однако в последние годы о необходимости возрождения воспитательной составляющей образования (преимущественно среднего, но отчасти и высшего) все чаще и активнее говорят и государственные чиновники, в том числе министры образования и президент Российской академии образования. В действующей Концепции российского образования выделен особый блок «духовно-нравственного воспитания», в рамках которого предусмотрено ознакомление учащихся с доктринами и нормами поведения «традиционных конфессий». На практике активное внедрение этого блока ведет обычно к проникновению в школу представителей религиозных конфессий (чаще всего — священников РПЦ МП), которые преподают различные вариации Закона Божия, и к «воцерковлению» определенной части учителей, которые также подключаются к преподаванию православного вероучения и внедряют его элементы в курс других предметов, преимущественно гуманитарного характера.



На этой почве возникает ряд проблем, связанных: 1) с распределением воспитательных функций между семьей и школой; 2) возможностью свободного мировоззренческого и конфессионального выбора для учащихся и педагогов; 3) дискриминацией религиозных и мировоззренческих меньшинств; 4) нарушением светского характера образовательной системы, ее клерикализацией; 5) нецелевым использованием бюджетных средств, выделяемых образовательной системе, в конфессиональных интересах; 6) распространением искаженных представлений о «нетитульных» конфессиях, что, в свою очередь, ведет к росту ксенофобии и культурной изоляции; 7) на уровне высшей школы — с идеологизацией научного знания, смешением объективной научной информацией с идеологическими и вероучительными ее оценками и интерпретациями.

Рамки небольшой статьи не позволяют представить подробную программу решения перечисленных выше проблем, поэтому укажем лишь в самых общих чертах на главные направления их решения: 1) увеличение вариативности образования, предоставляющей родителям и учащимся большую свободу выбора учебных заведений с учетом их мировоззрения и ценностей; 2) поддержка конфессиональных учебных заведений, в том числе средних, повышение качества образования в этих заведениях; 3) деидеологизация светской (неконфессиональной) школы, относящейся с равным уважением и вниманием к носителям самых разных мировоззрений; 4) преподавание таких предметов, как «Основы православной культуры» и «Теология», только в конфессиональных учебных заведениях; 5) строгое следование законодательству о светском характере российского государства и системы общего образования, более активный прокурорский надзор за нарушениями этого законодательства, особенно связанными с дискриминацией учащихся и преподавателей, принадлежащих к религиозным или мировоззренческим меньшинствам; 6) более широкое вовлечение родителей в формирование педагогической стратегии средних учебных заведений; 7) развитие «Истории религии» и «Религиоведения» как сугубо светских, позитивистских научных дисциплин, более активное внедрение их в программы средних и высших учебных заведений.

Следовать этим рекомендациям весьма сложно в условиях, когда многоконфессиональный характер российского общества, упомянутый, в частности, в докладе Общественной палаты, постоянно ставится под сомнение. Неудивительно, когда это делают представители религиозных конфессий: известны высказывания митрополита Кирилла (Гундяева) о том, что Россия является моноконфессиональной страной с некоторыми традиционно сложившимися религиозными меньшинствами, а каждый русский человек уже по факту своего рождения в условиях русской православной культуры рассматривается РПЦ МП как ее прихожанин. Но когда, например, на уровне главы государства звучат утверждения о том,

что российское законодательство делит конфессии на традиционные и нетрадиционные — видимо, ради того чтобы наделить их разными правами, когда средства государственного бюджета направляются на сугубо конфессиональные проекты, когда на федеральном и региональном уровнях принимаются нормативные акты, ограничивающие права людей по конфессиональному признаку, — тогда действительно можно говорить о «ползучей клерикализации» российской политической системы. При этом нередко ссылаются на «особый путь» развития России, который обязательно должен отличаться от западного, высказывают критику «либеральных ценностей» (прежде всего приоритета прав человека), которыми, несмотря на все это, пропитано российское законодательство. Авторы доклада Общественной палаты верно описали симптом социальной болезни, отражающейся естественным образом на системе образования: «Дрейф в сторону цивилизационной закрытости, монокультурности, в том числе и по религиозным основаниям». Однако подробный анализ причин этого дрейфа в нынешних политических условиях, видимо, выходит за рамки допустимой политкорректности и может восприниматься как «оппозиционная деятельность» и «недоверие курсу» политического руководства РФ. Тем не менее весьма ценно, что в условиях господствующего политического тренда, направленного отнюдь не в сторону укрепления светскости политической системы, авторы доклада четко обозначили свою позицию, признав преимущественный успех в современном глобализованном мире тех социально-политических систем, которые не предусматривают регламентирования взглядов и суждений членов общества и публичные институты которых являются мировоззренчески нейтральными.

Система образования является во многом производной от социально-политической и правовой систем государства, в котором она формируется. Поэтому нет смысла говорить о разработке каких-то особых методик воспитания толерантного поведения, уважения к носителям иных мировоззрений, к представителям иных культур, если в своей повседневной практике учащиеся сталкиваются с постоянным нарушением прав меньшинств, дискриминацией по конфессиональному и национальному признаку, в том числе со стороны государственных чиновников высокого уровня и сотрудников правоохранительных органов, с унижительными системами регистрации, сегрегации, разрешений на работу и т.п., с «избирательным правосудием», когда за оскорбление высокопоставленного представителя «традиционной конфессии» наказывают по всей строгости закона, а за систематические оскорбления в государственных СМИ так называемых сектантов или раскольников не наказывают даже символически. Едва ли российская школа может стать островком правового поведения, мировоззренческого плюрализма и толерантности в море коррупции и правового нигилизма. Образовательная система России сможет заниматься воспитанием толерантности и внедрением объективных знаний о



разных религиозных традициях, уважения к их представителям лишь при условии общего очищения российской государственной системы через возвращение ее к нормам Конституции и международным обязательствам, возрождение реального политического плюрализма и свободы слова, а также истинного уважения к правам отдельного человека, которые нельзя приносить в жертву неким государственным интересам. Защита реального правового равенства людей разных вероисповеданий и культур положит предел бесконечному делению конфессий и общин на «традиционные» и «нетрадиционные», «коренные» и «иммигрантские», «дружеские» и «вражеские», «прокремлевские» и «оранжевые», «суверенные» и «западнические», «истинные» и «раскольнические». Любой другой путь, сколь бы привлекательным он ни казался и какие бы грезы по «Великой Византии» или «Святой Руси» ни навевал, ведет в современных социально-политических условиях к росту ксенофобии, правового нигилизма, вражды представителей разных конфессий и культур, а значит, в конечном счете и к распаду нашего государства.

Т.Л. Клячко

кандидат экономических наук, директор Центра экономики непрерывного образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ

Доклад ОП «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» состоит из двух частей — аналитической (констатирующей) и программной.

Как обычно, аналитическая часть значительно сильнее программной: мы прекрасно знаем, что плохо в нашем образовании и что нужно менять. Но значительно труднее достичь консенсуса по вопросам, что и как делать, чтобы обеспечить реальные изменения.

Аналитическая часть доклада сильна еще одним моментом: она впервые на столь высоком уровне констатирует, что представление о том, что советское образование лучшее в мире, — не более чем стереотип. Действительно, что-то делать можно, только идя вперед. Миф о лучшем в мире советском образовании, как часть мифа о нашем прошлом, заставляет общество постоянно оглядываться назад. Это не означает, что в советской системе образования ничего нельзя почерпнуть, но это заставляет критически относиться к имеющемуся опыту. Кстати сказать, этот опыт пока еще очень плохо осмыслен, например недостаточно проанализирована территориальная организация в СССР систем общего и профессионального образования, ее принципы и модели. Между тем именно она в значительной мере обуславливает и то состояние, в котором сейчас находится наша школа, как общая, так и профессиональ-

ная, и те изменения, которые могут быть в ближайшее время произведены на этом поле.

Но вернемся к докладу. Еще одна его особенность состоит в том, что он красиво написан, «ладно скроен и крепко сшит». Эстетическая составляющая добавляет ему очков в глазах тех, кто способен ее оценить. И все же прекрасный пошив, к сожалению, не может скрыть определенные недостатки исходных лекал.

Прежде всего это вопросы целеполагания. Получается, что Россия должна вложиться в образование как в социальный перемешиватель, снижающий нарастающую в обществе доходную дифференциацию, и как в средство повышения конкурентоспособности страны на мировой арене. Это красиво, это, возможно, в чем-то правильно. Но то, что излагается далее, достаточно далеко от такой постановки вопроса. И при анализе ситуации в образовании куда-то исчезает весь социальный контекст. Вряд ли при доходной дифференциации в 16,8 раза между первым и последним децилем образование сможет хоть сколько-нибудь эффективно смягчать существующее неравенство. Скорее, оно будет способствовать социальной сегрегации. Перемешать, к сожалению, можно лишь то, что еще перемешивается.

Система образования встроена в общество и во многом отражает проблемы его современного развития. Большинство проблем, с которыми она сталкивается и которые нередко рассматриваются как проблемы собственно образования, лежат вне данной сферы. Это проблемы экономического и социального развития России — той среды, в которой развивается или стагнирует образование. Надеяться, что система образования сможет обогнать в своем развитии, в том числе и в развитии своих институтов, остальное общество, вряд ли правомерно. Хотя можно согласиться с тем, что развитие образования может бросить определенный вызов обществу и стать до известной степени мотором перемен.

Следует отметить, что бум высшего образования в России в значительной мере явился стихийным ответом нашего социума на неопределенность будущего: получивший высшее образование индивид более приспособляем, чем тот, кто его не получил. И тяжелый опыт переходного периода подтвердил в глазах населения правоту данного вывода. Выпускник вуза при желании и непродолжительном переучивании может начать работать руками, выпускник системы начального профессионального образования на столь быструю смену деятельности не способен. Более того, можно предположить, что стремление родителей во что бы то ни стало дать ребенку высшее образование — это стихийный ответ общества на резкое социальное расслоение и стремление его всячески смягчить. При этом доклад, с одной стороны, показывает, что данная попытка является попыткой с негодными средствами: в системе образования происходит свое собственное расслоение, и шанс поступить в тот или иной вуз определяется во многом уже возможностью поступить в тот или иной детский сад или школу. Можно,



конечно, пытаться помешать данному процессу, но тогда придется идти до конца или начинать с начала: выравнивать условия жизни в городе и на селе, в малых городах и средних, в нефтеносных регионах и тех, где нефть не добывается. При такой постановке целей акценты в образовательной политике, как представляется, будут расставлены немного по-другому.

С другой стороны, доклад признает необходимость дифференциации системы высшего образования, которая в настоящее время служит во многом лакмусовой бумажкой перемен в образовании — в его качестве, доступности, эффективности. И здесь позиция доклада значительно более прагматична.

В нем проводится мысль о необходимости при столь выраженной массовизации высшего образования разделить его на общее и профессиональное, ориентировать образование на потребности рынка труда. Разделение образования на общее и профессиональное во многом также является попыткой ответить на неопределенность развития, в первую очередь экономики: образованию на приспособление к нуждам экономики отводится достаточно короткий срок, в течение которого она (экономика) уже не сможет «сбежать» от подготовленных профессионально выпускников вузов. А вот потом они — экономика и образование — будут бежать наперегонки, постоянно меняясь местами и формируя «образование длиною в жизнь». Необходимо также отметить, что в этом процессе очень большую роль играет получение общего образования, нередко не очень качественного, но долгого: в современную экономику должен прийти социально зрелый работник, ибо она технологически весьма сложно устроена.

В России технологический уровень пока не очень высок. Соответственно можно поставить вопрос об «образовательной зрелости» работника при его выходе на рынок труда и тех требованиях, которые к этому параметру предъявляет работодатель. Этот вопрос в докладе не ставится. Между тем это одна из серьезнейших проблем, рассмотрение которой показывает, например, что действующие системы начального и среднего профессионального образования неэффективны просто потому, что их выпускники социально и образовательно не созрели для современной экономики, за исключением очень немногих ее секторов.

В какую экономику и в какое общество будет вписываться предлагаемая в докладе система мер по развитию образования? Качество образования в значительной мере может быть определено как его сообразность стоящим перед обществом задачам, обеспечению их решения. Из доклада неясно, какие же задачи стоят именно перед обществом и как образование будет включено в процесс их решения. Концепция долгосрочного развития Российской Федерации, хотя и написана в очередном варианте, особо убедительной не выглядит, что отмечается многими экономистами. Ориентация на нанотехнологии уже начинает смахивать на очередную кампанию, которая все больше похожа на профана-

цию. Кроме того, одни нанотехнологии и инновации не могут определять лицо страны. В силу этого можно переформулировать вопрос, прозвучавший в заглавии доклада: в какое будущее готова вкладывать Россия? Образование есть часть будущего, а пока оно представлено (и это вытекает из названия) как его единственная ипостась.

Представляется, что отсутствие сколько-нибудь ясного видения будущего и есть тот камень преткновения, который не дает эффективно реформировать образование. Точнее, оно реформируется в значительной степени стихийно (по крайней мере, так было до сих пор), реагируя адекватно или не очень на довольно слабые сигналы экономических и общественных перемен.

Теперь остановимся на других проблемах. Здесь в первую очередь следует выделить проблему кадров и эффективного контракта общества с преподавателем. В том или ином виде этот вопрос муссируется со второй половины 1990-х годов (а впервые он был поднят еще в советское время и, как казалось, разрешен в Указе № 1 президента Ельцина). Все время говорится о том, что зарплата в образовании должна быть конкурентоспособной на рынке труда. Но воз и ныне там. Кстати, эта проблема не специфична для России: уже в 60-е годы прошлого века о ней писал Ф. Кумбс в своей знаменитой книге «Кризис образования»¹. Видимо, постановка задачи не отражает до конца сути данного вопроса. И здесь еще раз проявляется зависимость образовательной сферы от состояния общества в целом. Сейчас в российской школе большинство учителей предпенсионного и пенсионного возраста. Учитывая, что в России пенсионный возраст достаточно низкий (и его повышение вызывает ожесточенные споры), тем не менее можно констатировать, что в образовании сложилась неблагоприятная возрастная структура кадров, которая закрепляется действующей пенсионной системой. Достижение пенсионного возраста автоматически увеличивает доход учителя в среднем примерно на 25–30% в зависимости от региона. А вот выход на пенсию не только ведет к потере социального статуса, но и превращает учителя просто в паупера. Повышение заработной платы учителей и преподавателей учебных заведений профессионального образования (хотя там ситуация немного иная) только увеличит этот разрыв (между зарплатой с пенсией и пенсией) и будет способствовать закреплению неблагоприятной возрастной структуры кадров в системе образования. Таким образом, инвестициям в будущее во многом мешают долги, не отданные прошлому. Во многих дотационных и высокодотационных регионах эта проблема выражена еще резче. Здесь прибавка к зарплате учителя пенсии выводит его на средний уровень заработной платы по региону или даже обеспечивает его превышение, поэтому учитель держится за свое рабочее место, так сказать, «до последнего». Это немаловажное препятствие к

¹ Кумбс Ф. Кризис образования. М.: Просвещение, 1963.



притоку в систему общего образования молодых кадров: им просто некуда приходиться. Достаточно же серьезное повышение заработной платы молодым учителям не столько приведет к обновлению кадров (пенсионерам экономически все же лучше будет оставаться в школе или учебном заведении НПО и СПО, чем уходить), сколько породит недовольство и конфликты, вынуждая молодых учителей покидать школу. В вузе, где коллективы многочисленнее, процессы будут несколько иными, и возможностей маневра здесь больше. Однако доведение заработной платы преподавателей вузов в среднем до 50–75 тыс. руб. в разных регионах даст совершенно разный эффект, даже с учетом того, что в высокодотационных регионах этот уровень будет ниже в 2–2,5 раза. Такой рост заработной платы может привести, например, к тому, что слабые вузы невозможно будет закрыть или замещение должностей ППС породит сильнейшую коррупцию.

Создание отраслевой пенсионной системы, о которой также идет речь уже лет десять, а то и больше, если и произойдет, проблемы не решит. Вероятность того, что она будет похожа на пенсионную систему госслужащих, крайне мала, поскольку это немедленно потянет за собой все отрасли социальной сферы: они ничем не хуже, и без них будущее России также вряд ли можно создать — со здоровьем, например, у школьников и студентов далеко не все благополучно, про культуру подрастающего поколения также необходимо подумать. В результате все вернется на круги своя.

Еще одна проблема — это исследовательские университеты. Эта идея была артикулирована в конце 2003 г. Затем она преобразовалась в формирование федеральных (национальных) университетов и системообразующих вузов. Два федеральных университета уже созданы: Южный и Сибирский, еще два — Московский и Санкт-Петербургский, — несомненно, заслуживают статуса национальных университетов (только они и присутствуют в мировых рейтингах). Про системообразующие вузы пока ничего не ясно, но в 2006–2007 гг. было выделено 57 инновационных вузов (точнее, вузов, реализующих инновационные образовательные программы, которые в результате открытых конкурсов были признаны лучшими). В принципе можно говорить, что в России делаются попытки сформировать в системе высшего образования инновационное ядро, интегрировать науку и образование. Но будущее этого инновационного ядра весьма туманно. Московский и Санкт-Петербургский университеты утрачивают свои позиции в мировых университетских рейтингах. Создаваемые федеральные университеты такие позиции, по всей видимости, еще очень нескоро приобретут. В силу этого остается непонятным, как Россия будет повышать конкурентоспособность своего образования на мировом образовательном рынке. Если же речь идет о реформатировании ситуации внутри России, то здесь цели также не очень ясны. Из доклада следует, что, выделив инновационное ядро, государству и дальше следует его поддерживать. Но есть ведь и альтернатива: пы-

таться стимулировать развитие в остальной системе высшего образования, проводя еще и еще раз разнообразные конкурсы по отбору лучших в том или ином смысле — лучшие технические вузы России, лучшие педагогические или гуманитарные вузы и т.п. Можно посылать лидеров в отрыв, а можно выравнивать общий уровень. Это разные стратегии, и выбор зависит от конечных целей, а они пока что не очень просматриваются. В результате мы возвращаемся к вопросу о целеполагании. Круг замыкается.

Вопросы и замечания можно множить. Но в заключение хочется отметить, что само появление доклада и его обсуждение дают шанс на понимание того, как в будущем должна строиться в России образовательная политика.

С.Р. Филонович

доктор физико-математических наук, профессор, декан Высшей школы менеджмента ГУ-ВШЭ

Размышления о будущем всегда зависят от того, что вкладывает в это понятие автор. Действительно, будущее может восприниматься как то, что через некоторое время произойдет с неизбежностью, оно может представляться как один из вероятных сценариев развития событий. По-моему, представление о будущем, формирующееся в сознании людей, — это прежде всего некоторая ментальная конструкция, обладающая свойством влиять на действия людей в настоящем. В этом смысле у каждого человека свое представление о будущем. Эти конструкции крайне сложно согласовать даже в относительно небольшом социуме (хотя религии в этом отношении добиваются определенного консенсуса), а уж рассчитывать на то, что представление о будущем может быть единым у целой нации, крайне сложно. Поэтому тема доклада комиссии Общественной палаты РФ по вопросам интеллектуального потенциала нации — «Готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» — звучит весьма пафосно, но, как мне кажется, крайне расплывчато. Из текста доклада видно, что речь идет прежде всего о готовности государства сознательно инвестировать в будущее страны — точнее, в образование. Замечание это — вовсе не филологически-семантический экзерсис. Оно вполне содержательно, что я постараюсь обосновать чуть позже, и в значительной степени определяет отношение к докладу в целом.

На мой взгляд, основное достоинство доклада — это его комплексный характер. Впервые сделана попытка проанализировать состояние и оценить перспективы развития российской системы образования, рассматривая социальные, экономические, финансовые, содержательные и организационные аспекты проблемы. Авторы доклада опираются на широкий спектр исследований, проведенных специалистами в области образования как в России, так и за рубежом.



Авторы положили в основу, по существу, две идеи: мысль о необходимости социально-культурной гармонии общества и тезис об укреплении конкурентоспособности России в современном мире. Если со вторым тезисом я согласен в полной мере, то первый вызывает у меня вопрос: при наличии гармонии что будет являться источником развития? На мой взгляд, развитие любого общества определяют прежде всего его элиты. То, какая именно элита берет на себя роль лидера, задает направление общественного развития. Представляется, что в обществе знания важнейшую роль должна играть интеллектуальная элита или, шире, креативный класс. Ряд разделов доклада так или иначе касается данной темы (когда идет речь об обучении талантливых школьников, выделении группы инновационных университетов и др.), однако на этом не чувствуется акцента. Между тем исследования американского ученого Дж. Марча из Стэнфордского университета, основанные на математическом моделировании, убедительно показали, что если рассматривать характерную для конкретной организации кривую распределения результативности работников, то в зависимости от стратегии организации необходимо по-разному подходить к коррекции этой результативности. Если речь идет о выживании организации, то необходимо повышать показатели слабейших, если ставится задача лидерства, то внимание нужно уделять прежде всего наиболее продуктивным членам организации. Современная концепция «войны за таланты» на качественном уровне подтверждает выводы Марча. Поэтому хотелось бы, чтобы в документе, посвященном будущему российского образования, построению элитного (по качеству, а не по доступности) образования уделялось больше внимания.

Один из подразделов доклада (с. 72) называется «Воспитание человека и гражданина». Снова терминология из «высокого штиля», до боли знакомого, — из советской идеологической риторики. Уже во времена перестройки мне пришлось пережить интеллектуальный шок, связанный с осмыслением термина «воспитание». К нам в страну в 1989 г. приехала группа американских учителей средней школы, которые должны были в течение шести недель работать в школах разных республик СССР. Прежде чем разъехаться к местам работы, они три дня познакомились с Москвой, получили общее представление о нашей системе образования. Во время посещения московской школы один из членов американской делегации задал мне вопрос: «Что значит термин “воспитание”?», пояснив, что в английском языке адекватного понятия не существует. Как выпускник МГПИ им. Ленина, я легко сформулировал, что воспитание — это система мероприятий, рассчитанных на целенаправленное формирование личности, и т.д. Американец выслушал меня с неподдельным удивлением и спросил: «И что, этому у вас где-нибудь учат?» Я ответил, что для этого существует специальная система педвузов. В ответ я услышал реплику: «Очень интересно! У нас ровно за это учителей изгоняют из школ!» Моему удивлению не было предела. Лишь поразмыслив, я осознал, что

целенаправленное воздействие на личность — это насилие над ней. Личность должна самостоятельно выбирать пути развития, для чего ей необходимо предоставить соответствующие возможности. Ну, а уж выражение «воспитание гражданина» тем более напоминает политзанятие в русской армии, описанное А.И. Куприным, где солдат заставляли зазубривать перечень врагов государства — не будем его напоминать. При такой постановке вопроса всегда возникает проблема: кто же будет определять, каким должен быть гражданин? В этом отношении мне гораздо ближе позиция Дж. Буша-старшего, который, будучи кандидатом в президенты США, в качестве важнейшего элемента своей предвыборной программы выбрал тезис «Развитие демократии через образование», полагая, что демократические институты могут эффективно работать только тогда, когда граждане, обладающие правом свободного волеизъявления, делают свой выбор сознательно, опираясь на знание и понимание той области, к которой относится выбор. Отсутствие образования в условиях свободы выбора приводит к манипулированию общественным сознанием, что, в свою очередь, часто становится «доводом» против демократии.

Размышления о понятии «воспитание» заставляют задуматься еще над одним парадоксом, который имплицитно встроено в логику доклада. В нем много раз упоминается понятие «гражданское общество». Движение в направлении построения гражданского общества — это, по существу, передача части функций государства (причем не второстепенных, а весьма значимых, например функции контроля) общественным организациям различного типа. Я согласен с тем, что нашей стране крайне необходима подвижка в этом направлении. Согласен я и с тем положением доклада, что без совершенствования системы образования (в отношении как формы, так и содержания) построение гражданского общества невозможно. Однако призыв к государству совершенствовать систему образования ради достижения этой цели звучит странно: вы призываете государство (а на самом деле — его мощнейший административный аппарат) поделиться частью властных полномочий, причем частично — с целью контроля самой же государственной власти. При этом, с одной стороны, начинаешь вспоминать блестящую идею построения системы лицеев в России в начале XIX в., которая, во многом вследствие восстания декабристов, была свернута. Именно тогда власти осознали, к чему ведет «избыточное» просвещение хотя бы интеллектуальной элиты аристократии... С другой стороны, идеи доклада формулируются в условиях усиления «вертикали власти», происходящего под лозунгом восстановления в стране порядка... Увы, но идея реформирования системы образования для развития элементов гражданского общества в соответствии со старой российской традицией должна быть признана «несвоевременной». Это вовсе не означает, что она ошибочна, просто рассчитывать в данный момент на ее воплощение вряд ли возможно.



Как уже говорилось выше, важнейшее достоинство доклада — это его комплексный и даже системный характер. Мне кажется, что представление об актуальном состоянии этой системы в докладе дано вполне взвешенное, поскольку наряду с критикой сложившегося положения дел отмечаются и определенные достижения. Меня смущают два обстоятельства.

Первое состоит в том, что ссылки на прошлые достижения российского образования и необходимость сохранить его лучшие традиции носят в значительной степени ритуальный характер. Хотелось бы увидеть в тексте концентрированное представление того, от чего ни в коем случае нельзя отказываться при реформировании образования, что можно было бы считать возможными точками его роста.

Действительно, что же можно отнести к бесспорным преимуществам традиционного российского образования? Полагаю, что прежде всего таким преимуществом является его фундаментальность, понимаемая как антоним поверхностности. Не могу полностью согласиться с идеей выбора дисциплин, который предлагается предоставить школьнику. В средней школе учащийся еще не обладает достаточной зрелостью для осуществления сознательного выбора, и, как показывает опыт США, большинство школьников в условиях такого выбора идут по пути наименьшего сопротивления, выбирая, например, из дисциплин раздела Science описательную биологию. В результате большая часть американских выпускников средней школы ни одного часа не изучает физику. Вряд ли это приемлемо в современном мире, в котором благосостояние людей во многом основано на успехах этой науки.

Второе преимущество российского образования всегда состояло в его широте. Да, в советские времена обществоведение преподавалось в виде совокупности идеологием, и сегодня содержание дисциплины «обществознание» должно быть в корне пересмотрено (в частности, оно должно включать основы экономики). Однако резкое сокращение учебных часов на литературу и русский язык считаю принципиальной ошибкой. Мне кажется, что проблема здесь состоит в том, что широко распространенная неприязнь школьников к литературе как учебному предмету, подсознательно побуждающая реформаторов к ее сокращению в условиях невозможности согласовать перечень обязательных для изучения произведений, имеет глубинную природу, которую не устранить никакими сокращениями. Дело в том, что литературно-художественное произведение обращается прежде всего не к сознанию, а к эмоциональной сфере человека, к его образному мышлению. Между тем методы преподавания литературы, используемые большинством учителей (я не говорю об учителях-новаторах), относятся преимущественно к разряду аналитических, т.е. основаны на использовании интеллекта. Это противоречие и отторгает детей от чтения классики, после которого от них требуют «анализа образа Онегина». Изучение литературы должно состоять не в знакомстве с кем-

то заданным набором «классических» произведений, а в привитии детям желания и умения получать удовольствие от чтения художественной литературы. Приведу пример из личного опыта. В физико-математической школе № 2, славившейся в свое время высоким уровнем преподавания практически всех дисциплин, регулярно читались лекции по литературе. Самыми популярными были лекции А.А. Якобсона, учителя истории по профессии, поэта по призванию и борца за права человека по убеждениям. На его лекции сходилась вся школа (младших классов в школе № 2 не было): приходили и те, кто имел по литературе отличные оценки, и те, кто был по этому предмету троечником. Не прийти на лекцию Якобсона считалось странным, почти неприличным, ибо ты тем самым лишал себя удовольствия и возможности приобщиться к тому, что, возможно, на сегодняшний день тебе не вполне доступно. Тем самым человек, пропустивший лекцию по литературе, лишал себя шанса на саморазвитие — это, а вовсе не соображения престижа, привлекало нас на лекции А. Якобсона, В. Непомнящего, В. Камянова и др.

Обновление методики преподавания, перенос акцента на эмоционально-образную сферу может изменить отношение обучающихся к предмету. При этом не будет и необходимости сильно снижать «учебную нагрузку», к чему призывают авторы доклада: смена вида деятельности снижает общую утомляемость. Заметим, что призыв к развитию внеаудиторного образования, также содержащийся в докладе, фактически является предложением того же рода.

Надо сказать, что при положительном в целом впечатлении от большинства предложений по совершенствованию российской системы образования некоторые формулировки в докладе вызывают почти оторопь. Так, на с. 75 в рамке (т.е. подчеркнуто) представлена следующая мысль: **«Изменить в пользу образования сложившуюся структуру семейных бюджетов и бюджетов предприятий — задача, которая должна быть поставлена как первоочередная и стратегическая для экономической политики правительства России»**. Хотелось бы понять, как правительство будет менять структуру семейных бюджетов (как оно пытается это делать в отношении предприятий, мы, к сожалению, хорошо знаем). Мне кажется, что это то самое «благое намерение», которое неизбежно ведет в бюрократический ад. Кстати, это предложение находится в некотором противоречии с имеющейся в докладе информацией о том, что, согласно социологическим опросам, значительная часть родителей и без того готова инвестировать средства в образование своих детей.

Ясно, что в одном, даже столь фундаментальном, документе невозможно осветить все проблемы российского образования и указать методы их разрешения. И все же нельзя не сказать об одной особенности доклада, которая заставляет рассматривать



его лишь как первый шаг к выработке программы развития системы образования в России. Дело в том, что по всему тексту разбросаны ссылки на ситуацию в развитых странах. Конечно, сравнение — вещь очень полезная. Однако мне из личного опыта известно множество проблем как общего, так и профессионального образования «развитых стран», поэтому «нормативное» сравнение с их системами образования мне представляется далеко не всегда конструктивным. Неочевидными представляются, например, идеи о безусловной пользе студенческой мобильности: американские студенты не слишком склонны к обучению за рубежом, а экономика США получает огромные преимущества за счет «утечки мозгов» из Европы и стран Азии. Поскольку Россия, хотя бы в силу языковых особенностей, не может в обозримом будущем стать глобальным центром притяжения в области образования, то мобильность подразумевает главным образом обучение российских студентов за рубежом. В условиях дефицита квалифицированных кадров в России и его прогнозируемого обострения развитие «исходящей» мобильности может нанести нашей стране серьезный ущерб. Сравнение же «входящей» и «исходящей» мобильности российских преподавателей и преподавателей Бельгии, Чешской Республики, Эстонии и Исландии ничего, кроме улыбки, не вызывает: размеры систем образования этих стран и России несоизмеримы.

Нельзя не согласиться с описанием ситуации с научными исследованиями в вузах, данным в докладе. Однако только ли ограниченное финансирование приводит к снижению масштабов и эффективности этих исследований? Можно ли введением разного рода грантов исправить это положение? На мой взгляд, ответ однозначен: нет. Настоящая исследовательская деятельность всегда связана с внутренней мотивацией человека, основы которой закладываются в годы учебы. Система обучения в большинстве российских (и не только российских) университетов построена так, что она не способствует формированию навыка «интеллектуального предпринимательства». Между тем именно в нашей стране еще в советские времена были созданы вузы, где структура учебного процесса была нацелена на развитие этого навыка. Речь прежде всего идет о московском Физтехе. Но если во второй половине XX в. можно было ограничиться единицами инновационных вузов, то теперь, при переходе к обществу знания, обучение «интеллектуальному предпринимательству» необходимо вводить *во всех* вузах. Однако на сегодняшний день мы не имеем ни развитых методик такого обучения, ни даже систематизированной практики инновационных вузов в этой сфере. Замечу, что эта же проблема волнует и западных специалистов в области образования, которые, однако, никак не могут выйти в своих рассуждениях из порочного круга «теория — практика, практика — теория». Представляется, что именно здесь российские специалисты могли бы сказать веское слово и, развивая соответствующую образовательную практику, вырваться вперед в мировом образовательном марафоне.



Только решение этой масштабной задачи, фактически уводящей систему высшего образования от традиционной гумбольдтовской модели, и позволит создать исследовательские и предпринимательские университеты, т.е. университеты нового типа.

В этом смысле при всех достоинствах рассматриваемого доклада необходимо отметить, что он в лучшем случае презентует идеи трансформации системы образования в рамках догоняющей стратегии. Ни в коем случае нельзя отказываться от большинства предложенных в докладе мер: без них у нашей страны нет шансов даже сохранить то положение, которое она занимает в мировом сообществе сейчас. Однако надо понимать, что для завоевания лидерской позиции необходимы прорывные стратегии, оригинальные инновационные идеи. А для этого, вероятно, нужно провести серьезную и масштабную работу по аккумуляции и интеграции таких идей. Хочется надеяться, что в следующем докладе Общественной палаты РФ, посвященном образованию, совокупность таких идей будет представлена.