

РОССИЙСКАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (ИТОГИ И ПРОБЛЕМЫ)

С. Н. Глазачев, Ю. Г. Круглов, И. И. Легостаев

Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова, Москва

Russian High School at Present-day Stage: Results and Problems

S. N. Glazachev, Yu. G. Kruglov, I. I. Legostaev

M. A. Sholokhov Moscow state open pedagogical university

На современном этапе развития науки, высокой социокультурной динамики, происходит глубокий междисциплинарный синтез знаний, объединение представлений о сферах бытия в целостную картину мира на основе принципов эволюции и системности, а также экологического миропонимания. Анализ ведущих тенденций мировой образовательной стратегии позволяет предположить, что критериями готовности человека к осуществлению экогуманитарной коррекции культуры в современном обществе может служить компетентность специалиста как общественная качественная характеристика личности. Модернизации российского образования в постсоветский период, проблемам и противоречиям вхождения России в Болонский процесс посвящена настоящая статья.

At present state of scientific development, high socio-cultural dynamics take place a fundamental interdisciplinary synthesis of knowledge, unification of views about objective reality into an integrated pattern of the world on the principles of evolution, systemity and ecological ideology. The analysis of leading tendencies of world educational strategy allows assuming that the criteria of readiness of a human to realize eco-humanitarian correction of culture in the modern society can be only a competence of a specialist as a social qualitative character of a personality. The paper is devoted to modernization of Russian education in post soviet period, to problems and contradictions of Russia integration into Bologna process.

Новое столетие нам видится в координатах стремительных перемен, резкого ускорения исторического времени, в координатах глобализации, универсализации и доминирования новых информационных технологий. В то же самое время это будет столетие все более жестких ресурсных, экологических и демографических ограничений. Но чем более жесткие требования будет выдвигать перед человечеством природа, тем большее значение будут приобретать человеческие способности, дарования и качества. В этом смысле можно сказать, что в отличие от XX века, который принято было называть веком электричества, а затем и атома, XXI век призван стать веком человеческих качеств.

Это означает, что новое столетие по смыслу будет веком образования: только оно обеспечивает производство человека как социального существа, как мыслящей и ответственной личности, как носителя культуры и представителя конкретной профессии — если угодно, и как *zoo politikon*, и как *homo sapiens*, и как *homo faber*.

Формирование нового человека в условиях идеологического вакуума (в отсутствии национальной идеи) по сути своей утопическая мысль. Процесс этот не может идти произвольно, он должен регулироваться умно, ответственно, без насилия над личностью, диалогично, соотносясь с ценностями и целевыми установками другого чело-

века. Анализируя прошлое, остающееся с нами навсегда, можно с уверенностью заявить, что обмен ценностями между обществом и школой происходит весьма интенсивно и на разных этапах этого обмена доминанты меняются. При этом эффективность деятельности образовательных учреждений зависит от ценностного единства многих государственных и общественных институтов, принимающих участие в выработке «новых ценностей».

На современном этапе развития науки происходит глубокий междисциплинарный синтез знаний, объединение представлений о сферах бытия: о неживой природе и обществе в целостную научную картину мира на основе принципов, имеющих общенаучный характер, — принципов эволюции и системности, а также экологического миропонимания. Наиболее ярко эту тенденцию можно показать на примере развития науки «Информациология», которая все явления в природе и обществе рассматривает с единой точки зрения как прием, передачу и переработку информации.

Новая парадигма в содержании и методах образования

Длительное время занимаясь исследованием проблем взаимодействия природы и общества, осмысливая сущность человека в этом взаимодействии, при-

чины современного глобального экологического кризиса, мы все больше приходим к выводу, что человек — продукт и компонент единого вселенского существования и развития. Экология, возникнув как биологическая наука о взаимодействии организма, сообществ организмов с окружающей средой, преобразовалась в систему современного знания и целостном мире, включающем природу, общество и человека. «Ойкос» — дом человечества, человек ответствен за порядок в этом доме, возвышая свою ответственность от своего ближайшего окружения до космоса.

Жизнь — явление больше космическое, чем земное, размышлял В. И. Вернадский. Жизнь — критерий экологичности, утверждают ученые сегодня. Бытие человека, направленное на предельное соответствие сущности мира — «онтосу», — есть духовное стремление к постижению мира и своего места в нем. Так экология, а затем и трансляция системы ее целей и ценностей в образовании привели к пониманию несовершенства современной технократической цивилизации и культуры, на основе которой она возникла. Транслируя в современном образовании ценности культуры, которые и стали причиной глобального кризиса, мы лишь воспроизводим, усугубляем кризис.

В ходе осознания новой образовательной парадигмы становится очевидной необходимость использования надежного критерия, позволяющего оценить ресурсные составляющие человеческого потенциала и выяснить степень готовности человека к осуществлению экогуманитарной коррекции культуры. Анализ ведущих тенденций мировой образовательной стратегии позволяет предположить, что таким критерием в современном обществе может служить компетентность, сферы которой наиболее связаны с социальной и профессиональной функцией человека. В качестве базовых единиц компетентности выступают ключевые компетенции (совокупность взаимосвязанных личностных качеств, нормативно задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и явлений). Как общесистемная качественная характеристика личности, компетентность в генезисе соотносится с разносторонне разработанным в отечественной педагогической теории и практике понятием готовности к деятельности.

В постиндустриальную эпоху меняется сама базовая концепция человека, еще полнее обнаруживая его непосредственную включенность в социально-экологическую среду. Усиление роли самостоятельности и субъектности индивида в современном мире требует укрепления общекультурного фундамента образования, развития умений мобилизовать свой личностный потенциал для разумного нравственно-целесообразного преобразования действительности. Нужен, следовательно, человек, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструктивным и духовно-личностным опытом.

Экологопедагогическое образование

Содержание и технологии образования в настоящее время в вузах претерпевают самые серьезные изменения по многим причинам. В частности, одна из них связана с тем, что формируется потребность пересмотра содержания образования, в том числе естественно научной подготовки специалистов в классических и педагогических университетах. Человечество подошло к необходимости принятия «экологического императива» (Н. Н. Моисеев), предопределяющего включение экологического компонента в воспитательно-образовательные процессы в обществе. По утверждению Н. Н. Моисеева, ключ к решению экологических проблем, сохранению вида *homo sapiens* лежит в плоскости эволюции внутреннего мира человека. Это, прежде всего, формирование у человека такого экологического сознания, в сфере которого он ощущает себя и, соответственно, действует как субъект-носитель закономерностей общеприродного процесса развития, воплощающий их в своей жизнедеятельности. Центральной фигурой, обеспечивающей решение этих задач в обществе, становится учитель.

Предстоит осуществить духовно-нравственную коррекцию современной культуры, сделать образование онтологичным, реализующим в бытии человека его сущностные силы в пределах возможностей природы. Возникла новая ценность, которую и предстоит пестовать, транслировать в образовании, — экологическая культура как мера и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии. Вписанность в Универсум, предельное соответствие сущему (онтосу), ненанесение вреда макро- и микромиру — духовное постижение и творение мира человеком.

За минувший век в науке о природе и человеке произошли огромные изменения. От крайнего детерминизма, сциентизма наука пришла к признанию вероятностного, стохастического характера развития мира, особой роли познающего субъекта и его места в получении информации, к признанию синергизма, потенциала самоорганизации в развитии систем. Наука перестала быть единственным каноном знаний о мире, в его познании все полнее используются и другие языки культуры: искусство, литература, музыка, мифы, религия, чувственное восприятие природы... С новой силой зазвучала древняя мудрость: «Через познание человеческого — к познанию мира».

Следствием внимания к системе природа-общество-человек явилось возникновение целого ряда новых направлений в экологии: социальной экологии человека, антропоэкологии, геоэкологии и др. Начался объективный процесс осознания роли антропоцентричного принципа в познании мира и роли человека в нем: всякое знание — это знание о мире, опосредованное человеком, включенное в систему его ценностных ориентаций. Мы, медленно освобождаясь от своих антропоцентрических ам-

биций, стали возвращаться к мышлению золотого века, когда «мир отвечал размерам человека, а человек был мерой всех вещей...».

Осознавая свою бездуховность, свое нравственное падение, человек начинает понимать, что он может быть «мерой мира» при одном условии — если сам он соответствует Универсуму, высшей сущности, если он духовен, онтологичен. Только тогда человек может судить об отклонении от сущности, о нанесении вреда, о дисгармоничности.

Духовность в современном понимании включает в себя нравственную позицию, моральные идеалы, профессиональную компетентность, ответственность и социальную активность, направленную на недопущение нанесения вреда, несоответствия предельной онтологичности как идеалу.

В нашем понимании экологическая культура — это не еще одно из направлений культуры, как например, эстетическое или художественное. Это культура нового качества, в которой реализуются сущностные силы человека, его духовно-нравственный потенциал, гармонизирующее отношение духа, сознания и бытия человека. Вот почему столь притягательны идеи экологизации и гуманизации всех сфер и институтов общества: образования, науки, культуры, права и власти.

Мы рассматриваем проблему духовности в образовании под углом зрения, позволяющим выйти за пределы собственно педагогической методологии и осуществить социокультурный переход к анализу феномена экологической культуры. Этот переход позволяет более отчетливо увидеть тенденции, связанные с ориентацией на общечеловеческие ценности и экологизацию общественного сознания. Возникает осознание близости понятий «экологическая культура» и «цивилизация». Выстраивается иерархически подчиненная цепочка понятий: человеческая цивилизация — экологическая культура — экологическая педагогика — экологическое образование. При этом экологическая культура все более рассматривается в качестве глобального явления, формирующего «геоэкокультурное пространство», которое развивается посредством самоорганизации, отсекающего все пороговые значения системы как не соответствующие Универсуму.

Трансляция ценностей экологической культуры становится в этих условиях имманентным образовательным средством, определяет целевые ориентиры культуры, направляя ее на подчинение глобальным, всеобщим и взаимным интересам. Региональные экологические стратегии и интересы вынуждены считаться с наличием глобального экологического субъекта, подчиняться его более общим законам развития. Это в полной мере отражает как религиозное понимание духовности — соответствие Божественному провидению, так и светское — вписанность в Универсум.

Методологические исследования в области теории деятельности, акмеологии мышления, управления, длительное изучение теории и практики экологическо-

го образования позволяют сделать вывод, что становление экологической культуры как новой системы ценностей непротиворечиво, предельно соответствует «онто-су», Универсуму, Абсолюту. Это путь духовного возрождения человечества, восхождения к Духу как порождающему началу мира, общества, человека.

Возникшие на иной культурно-исторической почве направления в исследованиях феномена компетентности, осуществляемых представителями западной науки, обуславливают необходимость разработки принципиально новых прогностически надежных методов психолого-педагогической диагностики, позволяющих фиксировать уровень развития компетенций высшего порядка. В частности, в Великобритании широко используются возможности следующих методических подходов: описательных характеристик (statements), событийно-поведенческих интервью (behavioral event interview methods) и методик, основанных на теории ценностных ожиданий (value-expectancy-instrumentality theory). В своих исследованиях специалисты особое внимание уделяют социальным аспектам компетентности и мотивации профессиональной деятельности (Graham M., Raven J., Spenser L., Spenser S.).

Всесторонний анализ передового опыта изучения проблем компетентности позволил приблизиться к более детальному рассмотрению структуры и содержания экологической компетентности как профессионально-педагогического качества. Во взаимосвязи с результатами полномасштабного исследования готовности к эколого-педагогической деятельности (С. Н. Глазачев, С. С. Кашлев) стало возможным выделение структурных уровней экологической компетентности педагога.

Сформировать экологически компетентную личность профессионала — цель, поступательное движение к достижению которой сегодня мобилизует усилия различных педагогических школ, сохранивших свой авторитет на постсоветском пространстве. Она объединяет независимо от искусственно создаваемых границ представителей прогрессивной части человечества в стремлении к установлению межкультурного диалога для решения глобальных задач современности.

Еще в 80-е годы Ф. Майор выдвинул концептуальное положение о том, что образование — функция экзистенции человека как живого существа, которое выступает системообразующим фактором и одновременно продуктом общества и культуры. В дальнейших своих работах он писал: «Интеграция культуры и образования имеет своей конечной целью развитие человеческой личности ради нее самой, служение уникальным целям каждой культуры и внесение в то же время вклада в глобальную культуру мира и во взаимопонимание» [1]. Образовательная модернизация, значит, есть следствие определенных причин, она не случайна, является результатом мысли и деятельности людей. При этом феномен духовной культуры видится уже не как пассивное отражение творческой деятельности человека, а как активное начало, субъект социального управления,

вписанный в процесс социальной трансформации современной России.

Реформирование российского общества и государства обрело системный характер. А это означает, что оно затронуло все сферы жизни. Одновременно происходят существенные изменения и в структуре, и в связях элементов системы. Многие издержки проводимых реформ обретают устойчивый характер, порождая кризисные явления, растущую социальную напряженность. Гипотетически у подобных явлений может быть две причины: неверно избран вектор реформы или отсутствует должный механизм управления их осуществлением.

На наш взгляд, поиск выхода из создавшейся ситуации, изучение возможности повышения эффективности образовательной деятельности учащихся с учетом социально-педагогических и дидактических аспектов эволюции образовательного процесса не может быть осуществлен без всестороннего анализа и творческого использования опыта, накопленного отечественной педагогической наукой и практикой в последние годы.

Информационные технологии в образовании

В настоящее время общепризнанно, что современная система образования благодаря интенсивному освоению возможностей новых информационных технологий вступила с появлением Интернета в новую фазу своего развития. В этом контексте актуальной задачей теории педагогики становится совершенствование дидактической теории обучения применительно к новым образовательным условиям. Усилия многих теоретиков и практиков образования сегодня сосредоточены в области компьютерных технологий обучения и связанных с этим различных видов организации дистанционной деятельности. Развитие дистанционного обучения (ДО), в частности, способно послужить движущей силой прогрессивной реформы профессионального образования в целом, перехода от репродуктивной к активной парадигме освоения знаний, к образованию, основанному на активной и конструктивной совместной деятельности.

Современные компьютерные технологии являются составной частью мультимедиа технологий. Эти технологии рассматриваются как информационные технологии обучения, интегрирующие аудиовизуальную информацию любых форм (текст, графика, анимация и др.), реализующие интерактивный диалог пользователя с системой и разнообразие форм самостоятельной деятельности по обработке информации. Они представляют огромный диапазон возможностей для совершенствования учебного процесса и системы образования в целом.

Наиболее сложным и важным звеном здесь является общеобразовательная школа, которая, несмотря на достаточно продолжительный период освоения информационных технологий, остается крайне слабо ос-

нащенной с технической точки зрения. Эта проблема должна быть решена в ближайшие годы в рамках федеральных целевых программ.

В последние годы большой интерес проявлен к разработке таких основополагающих проблем теории и методики профессионального образования в дистанционном обучении, как направленное дидактическое общение, формы и методы интерактивности, структурно-диалоговый подход в общении, этимологический и семантический анализ основополагающих понятий ДО, разделение корреспондентского и трансляционного направлений в истории и современной практике ДО.

Мы рассматриваем дистанционное образование как технологичную форму образования в отличие от трансляционной (репродуктивной) модели традиционного образования. Этот вид образования в процессе генезиса постоянно стремился к психолого-педагогическому обоснованию всех компонентов предоставления образовательных услуг. В случае применения технологий, соответствовавших педагогическим целям и задачам, можно было заметить рост качества предоставляемых образовательных услуг и наоборот. В качестве оправдания сложившейся ситуации следует отметить, что российская система заочного образования, как одна из ведущих дистанционных моделей образования в мире, перестала удовлетворять нас не потому, что оказалась плохой по самой своей сути, а потому, что медленно модернизировалась, не успевала за растущими темпами прогресса образовательных технологий.

Следует констатировать, что необходимо проводить исследования и практическую апробацию разных форм дистанционного обучения, поскольку накопленный зарубежный опыт без изменения и без соответствия «российскому менталитету» неприемлем, о чем свидетельствует практика дистанционного обучения наших студентов в зарубежных учебных заведениях. Недостаточный опыт использования дистанционного обучения в России не позволяет проводить глубокие обобщения о его массовом рациональном применении в различных системах обучения. Тем более что дистанционной формой посредством компьютерных сетей нельзя заменить подготовку специалиста, как это предлагается в ряде публикаций, но можно лишь органично вписать ее в интеграционный целостный процесс обучения. Ряд исследований показывает, что наиболее эффективными являются формы дистанционного обучения, ориентированные на более развитые компоненты самообразования: сетевые олимпиады, конкурсы, сетевые спецкурсы, конференции.

Вместе с тем следует заметить, что дистанционное обучение, как бы оно не было «украшено» возможностями современных гипермедиа-технологий и систем виртуальной реальности с богатым набором видео-аудио, графики, анимации, слишком технологично по своей сути. Такая технологичность предусматривает достижение определенных эталонов в обучении, что плохо согласуется с понятием индивидуальности че-

ловека, полной свободой в выборе своей жизни во всей ее полноте, в том числе и в выборе форм обучения. Если условно разделить взаимодействие обучаемого и преподавателя на два уровня (на практике это невозможно) — информационный и личностный, то можно констатировать большую значимость личностного взаимодействия в процессе обучения. В системе дистанционного обучения личностная компонента опосредована и ограничена в главном — межличностном общении преподавателя и обучающегося. Особенно значим этот компонент для школьников и студентов младших курсов, для которых личность учителя (преподавателя) зачастую определяет отношение к изучаемой дисциплине.

Господствующая в технологии образования антропологическая парадигма предполагает, что цель образования, обучения и воспитания выражается во внешнем, формирующем воздействии общества на личность средствами образовательной системы. Личность при этом уподобляется глине, из которой общество вылепляет нужный ему образ. Обучающийся рассматривается системой в качестве объекта воздействия, индивидуализация (субъективация) обучающегося не являются целевыми функциями системы. Поэтому, вероятно, следует ждать рождения принципиально новой технологии, основанной на иной антропологической парадигме, при которой образовательная система откажется от насильственного форматирования обучающегося и сосредоточится на задачах управления образовательным процессом и обеспечением условий его протекания. Субъектом образовательной деятельности станет сам обучающийся. От образовательной системы в этом случае потребуется только одно: постоянное обеспечение субъекта деятельности необходимой информацией в удобной для него форме и в удобное время. Можно утверждать, что в какой-то своей части подобное уже начинает реализовываться [2].

В дистанционном образовании обучение в действительности становится многокомпонентным интеллектуальным трудом и школой управления этим трудом, поскольку предполагает интерактивное взаимодействие обучающегося с совокупным (преподаватели плюс другие студенты) субъектом информационной среды. Среда становится одновременно предметом интеллектуальной деятельности и ее субъектом (среда плюс обучающийся). Среда выступает в качестве средства расширения сознания и памяти человека и становится формой бытия индивидуального сознания и памяти. Процессы, происходящие внутри, репрезентируются во вне и наоборот. Концептуальным нововведением было бы определение понятия виртуальной образовательной среды, выступающей в роли учителя, репрезентирующей многообразие жизненных реальностей. В этих условиях многократно умножаются возможности формирования современного компетентного специалиста [3].

Развитие спутниковых коммуникаций и создание сетей из оптических кабелей по всей вероятности еще в первом десятилетии XXI века обеспечат создание

мультимедийной среды, которая будет предлагать максимальный комфорт для непрерывного обучения. Есть все условия для использования богатого потенциала и опыта престижных университетов. В этих условиях человек будет идти в университет, а сами университеты с помощью дистанционных технологий обучения будут доходить до каждого населенного места, до дома или рабочего места обучаемого.

Современное общество остро нуждается в разрабатываемой, эффективной, ясной и справедливой информационной политике и в систематической подготовке (включая ДО) человека для общения с информацией. Отсюда вытекает вывод о необходимости разработки осмысленных и целеустремленных под эгидой ООН национальных комплексных программ по информационной политике и информационном образовании общества.

Модернизация российского образования в постсоветский период

Проведем документальный анализ развития образования в Российской Федерации в постсоветский период, когда она выделилась из группы славянских государств, пошла по своему особому пути экономического и социального развития. Реформа образования началась с Указа Президента № 1 и продолжилась принятием Федерального закона «Об образовании» (№ 3266-1 от 10 июля 1992 г.), и его новых редакций с учетом внесенных за прошедшие годы поправок в этот закон (ФЗ от 13.01.96 г. № 12-ФЗ и ФЗ от 31.12.05 г. № 199-ФЗ).

В июне 1997 года Правительство Российской Федерации поручило Министерству образования подготовить концепцию реформы системы образования Российской Федерации в новых социально-экономических условиях. Одной из проблем концепции новой реформы образования было переустройство сферы образования на новых принципах, соответствующих утверждающимся государственно-политическим и социально-экономическим отношениям в России. Рассмотрение данной проблемы предполагало смену способов функционирования и развития образовательных учреждений, начиная с изменения отношений между теми, кто учит, и теми, кто учится, между учреждениями образования и обществом, экономикой и государством, кончая духовной жизнью учащихся и педагогов. На смену идеологическим схемам прошлого должно было прийти незамутненное, политически неангажированное сознание, ориентированное на реальные жизненные силы, академические ценности свободного поиска истины.

В рамках концепции реформы образования выделялись несколько основных направлений. Наиболее важные из них, в контексте которых определились принципиальные идеи, формулировались следующим образом.

Определение новых механизмов осуществления конституционных прав граждан в образовании. Основная задача здесь — создание условий и возможностей

для повышения качества образования на основе развития инновационной деятельности, вариативности учебных программ и технологий обучения.

Осуществление институциональных преобразований. Оно проводилось через поиск и реализацию необходимой правовой базы для реального выравнивания возможностей образовательных учреждений различных форм собственности, научно-методическую и кадровую стыковку государственных и негосударственных образовательных учреждений как некоммерческих организаций. Сюда же относилось совершенствование системы управления образованием, развитие демократических форм управления, гласность и открытость, в т. ч. финансовая.

Системно-структурная перестройка. Более семи десяти лет в России существовала жесткая структура системы образования, номенклатура образовательных учреждений. В условиях восстановления в России частной собственности на практике предполагалась оптимизация системы образовательных учреждений на муниципальном, региональном, федеральном уровнях с целью обеспечения требуемого качества образования. Негосударственные учреждения преодолевали иждивенческие мотивы в деятельности администрации, трудовых коллективов, в них заработали стимулы к эффективному использованию средств, к экономии, снижению расходов. Финансовая самостоятельность позволяла им расширить возможности в привлечении внебюджетных средств, стимулировать благотворительность предприятий, привлечь средства родителей, осуществить на практике адресность пожертвований. Но результаты деятельности данной Комиссии по созданию Концепции реформы образования Российской Федерации широкой общественности мало известны.

Законотворческая деятельность правительственных органов переросла в создание Национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2025 года. По нашему мнению, основным ее недостатком было следующее обстоятельство. Если вообще доктрина должна создаваться на основе принятых обществом идеалов ее осуществления, то национальная доктрина образования Российской Федерации должна была создаваться на основе принятых российским обществом национальных идеалов! Однако эти идеалы никем еще не сформулированы.

Реализация Национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2005 года плавно переросла в создание нового документа государственной важности. Правительством Российской Федерации 29 декабря 2001 года распоряжением № 1756-р были одобрены «Основные направления среднесрочной и долгосрочной модернизации российского образования». Документ оформлен в виде Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года (Концепция модернизации). Правительство поручило Минобразованию России обеспечить доведение Концепции модернизации до федеральных органов исполнительной власти, органов испол-

нительной власти субъектов Российской Федерации, подведомственных образовательных учреждений, педагогической общественности, а также организовать разработку комплекса мероприятий по реализации указанной модернизации.

Концепция модернизации определила роль образования в развитии российского общества, современное соотношение российского образования и тенденций мирового развития, новые социальные требования к системе российского образования. С учетом состояния российской системы образования показаны необходимость ее модернизации, цели и основные задачи модернизации образования, а также приоритеты образовательной политики, основные направления, этапы и меры ее реализации.

Рассматриваемая Концепция модернизации сформулирована в русле основных принципов образовательной политики в России, которые определены Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также в Федеральной программе развития образования на 2000—2005 годы.

Концепция модернизации увязана с Основными направлениями социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу, определяет приоритеты и меры реализации генеральной, стратегической линии в предстоящее десятилетие. В ней отмечается, что сегодня происходит переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительно расширяются масштабы межкультурного взаимодействия, особую важность в международном сотрудничестве приобретают факторы коммуникабельности и толерантности. При этом российская система образования остается важным фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования. Особое значение предполагается уделять развитию плодотворного сотрудничества и сохранению общего образовательного пространства со странами Содружества Независимых Государств (СНГ), образовательной поддержке соотечественников за рубежом.

Система образования должна быть ориентирована не только на заказ со стороны государства, но и на постоянно возрастающий общественный образовательный спрос, на конкретные интересы семей, местных сообществ, предприятий. Именно ориентация на реальные потребности конкретных потребителей образовательных услуг должна создать основу для привлечения в систему образования дополнительных финансовых и материально-технических ресурсов.

Последнее особенно актуально, поскольку в ближайшее историческое время Россия должна будет сохранять и развивать высокий образовательный потен-

циал, сопоставимый с потенциалом образования развитых стран в условиях относительно низкого среднедушевого уровня ВВП и бюджетных доходов. В этих условиях особенно необходимо сочетание бюджетных и внебюджетных средств в образовании, что было отчетливо обозначено в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию (2001 г.).

Следует при этом учитывать, что призывы к инвесторам и благотворителям о поддержке образования не получают адекватного ответа без введения системы разумных налоговых льгот и преференций, без создания механизма влияния тех, кто вкладывает средства в образование (от крупных инвесторов до родителей школьников), в частности, — через систему попечительских и иных общественных советов. По отношению же к самим образовательным учреждениям необходимо принять дополнения и изменения в бюджетное и налоговое законодательство Российской Федерации — в части реализации налоговых льгот, необходимых для ресурсного обеспечения образования.

К изложенному необходимо добавить несколько слов о стандарте общего образования. В законе «Об образовании» было записано, что государственный образовательный стандарт основного общего образования устанавливается федеральным законом. 10 лет Правительство России (Минобрнаука России и другие заинтересованные министерства и ведомства) пыталось создать такой закон. Однако ничего не получилось. И только в 2002 г. по решению согласительной комиссии была принята поправка в закон «Об образовании», которая установила, что основные положения государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, порядок их разработки и утверждения устанавливаются федеральным законом (п. 4 в ред. Федерального закона от 25.06.2002 № 71-ФЗ).

Федеральный закон «О государственном стандарте общего образования» был внесен в Государственную Думу и осенью 2002 года принят в первом чтении. Названный проект был внесен группой депутатов Государственной Думы и членом Совета Федерации. С целью реализации названного Закона был создан временный научный коллектив «Образовательный стандарт», который разработал проект федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования и обсудил его на парламентских слушаниях. Однако до настоящего времени Закон не принят.

Интеграция российского образования в международный образовательный социум

В науке и образовании для России всегда было приоритетным заимствование европейских достижений. Так было в Петровскую эпоху, в период реформ образования Александра I. Советская власть ориентировалась в построении системы образования на немец-

кую модель. В последней четверти XX в. стало очевидно, что в Советском Союзе, в России сложилась весьма эффективная система образования, довольно органично встроена в хозяйственную систему, в отечественную ментальность.

Вместе с тем существует Болонская Декларация, принятая в 1999 году как «Совместное заявление европейских министров образования». Российская Федерация присоединилась к Болонской Декларации в 2003 году, в связи с чем университетам России вновь предстоят серьезные испытания, от результатов которых зависит не только их будущее, но и будущее России.

Основные цели Болонской Декларации прописаны в ней следующим образом: «Подтверждая нашу поддержку общим принципам, указанным в Сорбонской декларации, мы принимаем обязательство координировать нашу политику с тем, чтобы достичь в ближайшей перспективе (и, в любом случае, — в пределах первого десятилетия третьего тысячелетия) следующих целей, которые мы рассматриваем как первостепенные для создания Зоны европейского высшего образования и продвижения европейской системы высшего образования по всему миру:

- принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней;
- принятие системы, основанной, по существу, на двух основных циклах — постепенного и последовательного;
- внедрение системы кредитов по типу ECTS — европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости;
- содействие мобильности путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения;
- содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий;
- содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании».

Кратко обозначим позиции по четырем основным положениям Болонской декларации (из числа показанных выше), которые определяют будущую архитектуру европейского университетского образования.

Первое положение — многоуровневое образование — бакалавр, магистр. Принцип ступенчатости, селективности в подготовке заслуживает внимания, но пока предлагаемые подходы не совсем согласуются с подготовкой специалистов в российских вузах. Ряд факторов ограничивает многоуровневость высшего образования. Среди них: невостребованность бакалавров и магистров и в хозяйственной сфере, и в государственных учреждениях; нет определенности в уровне подготовки; большая часть бакалавров из-за длительных сроков обучения предпочитает получить диплом специалиста, а не диплом магистра. В европейских университетах более короткие сроки обучения бакалавров, но они связаны с углубленной профилированной и общекультурной под-

готовкой в 12- и даже 13-летней общеобразовательной школе. Переход на двухступенчатую систему если и оправдан, то должен осуществляться по крайней мере в течение ряда лет, а не до 2010 года (по Декларации).

При этом каждый вуз должен решать, под какие дипломы он готов вести обучение. Заметим также, что необходимость получения дипломов бакалавров и магистров при действующей в России системе занятости касается ограниченного контингента выпускников (тех, кто намерен трудоустроиться за рубежом, и иностранных студентов). Может быть проще на региональном и федеральном уровнях развивать службы нострификации дипломов в соответствии с требованиями той страны, где студент намерен работать?

Еще более болезненно могут отразиться на отечественной науке и культуре отказ от двухступенной научной квалификации и переход на европейские степени доктора философии (PhD). Могут быть утрачены целые направления научных исследований, особенно фундаментальная тематика.

Второе положение — введение кредитов (учетная учебная единица от 30 до 40 академических часов, включая аудиторную и самостоятельную работу, — объем, равный учебной работе студента за неделю). Понятие «зачетная единица» определяется через понятие «академический кредит», что соответствует единице трудоемкости учебного труда студентов (в наших терминах это фактически есть разложение компетенции на компоненты). Суть ее состоит в том, что в семестре начисляется 30 единиц, за учебный год — 60 академических кредитов. В таком случае с учетом госстандартов бакалавр за 4 года должен набрать 240 кредитов, специалист за 5 — 300, магистр за 6 — 360 кредитов. Эти цифры соответствуют «Методике расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах».

Для отечественной системы образования всегда были характерны государственный надзор и достаточно строгая нормативная учебно-методическая база, в бюрократии мы немало преуспели. Однако речь идет о принципиальном изменении в планировании учебного процесса. По существу набор кредитов в значительной мере становится прерогативой студента. Если вузы превратятся в «кредитные лавки», то может быть потеряна как профессиональная направленность, так и общегуманитарная, фундаментальная подготовка.

Третье положение декларирует необходимость мобильности как студентов, так и преподавателей. Предполагается стимулировать получение дополнительных курсов в зарубежных вузах. Но эта полезная мера нуждается в соответствующем финансовом обеспечении и самих студентов и преподавателей, а также в заключении соглашений на межгосударственном уровне. Необходимо определить долю учебного времени на обучение в университете-резиденте, где выпускники получают квалификацию, соответствующий диплом. В противном случае утрачивается ответственность вуза за

качество образования, теряется воспитательная составляющая университета, дух *alma mater*.

Четвертое положение — контроль качества образования. Речь идет о согласовании критериев и процедур оценки качества. На первый взгляд, выдвигается справедливое требование о независимом контроле со стороны агентств. Однако контроль не самоцель. Можно нанять фирму, которая подготовит надлежащую документацию, «натаскать» студентов на тесты, организовать прием соответствующей комиссии. Но суть в том, чтобы стимулировать достижение должного качества в самом образовательном процессе. Надо развивать службы качества в учебном заведении. В отечественных университетах в последнее десятилетие они начали формироваться в виде Учебно-методических объединений и их подразделений в университетах.

Конечно, российские университеты не закрыты для новаций, сотрудничества, координации, полноценного усвоения достижений культуры и они готовы предложить свои испытанные формы, методы организации высшего образования. Надо учитывать, что в скоропалительных реконструкциях можно безвозвратно потерять очень весомый потенциал не только для отечественной, но также для европейской и мировой культуры.

Приводя выше выдержки из Болонской Декларации мы упомянули Сорбонскую декларацию как основу Болонской Декларации. Цитируем еще из Болонской Декларации: «Сорбонская декларация от 25 мая 1998 года, которая была инициирована этими соображениями, подчеркнула центральную роль университетов в развитии европейских культурных ценностей. Она обосновала создание Зоны европейского высшего образования как ключевого пути развития мобильности граждан с возможностью их трудоустройства для общего развития континента». И что же мы видим в марте 2006 года? 11—12 марта 2006 г. в Сорбоне проходит забастовка студентов, волнения, требования смены ректора, закрытие университета и пр. И все это потому, что во Франции приняты законы о трудоустройстве выпускников, которые грубо попирают их права. И так далее... Такого ли «продвижения европейской системы высшего образования по всему миру» мы хотим в России?

Перспективы развития российского образования

В 2006 году начался третий этап модернизации российского образования, утвержденной Правительством Российской Федерации 29 декабря 2001 года распоряжением № 1756-р как «Основные направления среднесрочной и долгосрочной модернизации российского образования». Третий этап — это долгосрочный период. По-видимому, Правительство России пришло к выводу, что этап трудно выполнимый, невыигрышный с пиар-точки зрения и оно выдвинуло новую идею — реализовывать «национальные проекты».

Как можно видеть из публикаций и основных направлений деятельности, сегодня в органах управления поднимать качество предполагается только экономическим путем, а именно — платить только избранным лицам, вернее — делать доплаты, а не платить массовым работникам школ и вузов. Т. е. платить деньги большие только малой толике преподавателей (такая же политика избрана и в медицине). Для объективности анализа следует заметить, что в выступлениях Президента есть и другие, научно-педагогические идеи, но реализовывать их, по-видимому, сегодня некому. Такая практика в социальной сфере является продолжением политики резкого расслоения населения в его массовых профессиях — учителей, врачей, управленцев. Она начата пару лет назад, когда Президент произвел резкое увеличение доплат в виде премий федеральным государственным служащим, начиная с определенного ранга — примерно с уровня заместителей руководителей департаментов и выше. Эти доплаты могут быть в несколько раз выше основных окладов. Основные же оклады массовым категориям работников госслужащих поднимаются примерно на 11% за каждые два года, т. е. они даже отстают от роста инфляции в стране. Например, инфляция в России в 2005 году составила около 11%, а за 2 месяца 2006 года уже составила 4 процента. Между тем рост ВВП на 2006 год предполагается только в 5% (против 7,2% в 2004 году).

Конечно, это объясняют тем, что нужно всем остальным работникам расти до уровня передовиков (по доплатам). Но сегодня в условиях России такая политика вызывает только черную зависть и служит главной цели — ликвидации духа общности, общности в России, духа коллективизма, расслоения общества на сильно богатых и сильно бедных.

Социологи же объясняют это тем, что нынешнее Правительство России хочет как можно быстрее вырастить средний класс как необходимое средство и условие закрепления капитализма в России, его полной и окончательной победы.

Литература

1. Майор Ф. Доклад о положении дел в области образования в мире за 1993 год. М., 1993, С. 4.
2. Легостаев И. И., Царьков В. Н. Российское образование в новом тысячелетии. Вестник МГОПУ им. М. А. Шолохова, серия «Экопедагогика». М., 2004. № 2, С. 5—16.
3. Круглов Ю. Г., Легостаев И. И., Глазачев С. Н. Современные проблемы компетентности специалиста — выпускника высшего учебного заведения. Вестник МГОПУ им. М. А. Шолохова. Серия «Экопедагогика». М., 2005. № 3, С. 7—25.

Перед Россией и ее системой образования сегодня стоит задача вписаться в происходящие в мире изменения, выступая не в качестве пассивной стороны, лишь приспособляющейся к внешним обстоятельствам, но играя в этих переменах самостоятельную, ответственную, новаторскую и творческую роль. Именно такова одна из важнейших предпосылок сохранения преемственности в развитии нашего государства и как исторической общности людей, и как самобытного культурного единства. Именно в этом и состоит обращенный к нам исторический вызов наступающей эпохи, на который общество обязано дать исчерпывающий ответ уже в первые десятилетия XXI века.

Одной из основных задач системы образования в наступающем столетии в нашем государстве может быть содействие становлению в нем полноправного гражданского общества — общества равных возможностей, политических и экономических свобод. Образование призвано уравновесить нарастающее неравенство людей, именно оно может и должно противопоставить неравенству обстоятельств равенство стартовых возможностей вступающих в самостоятельную жизнь представителей подрастающего поколения. В ином случае нас ждет не просто обострение социальных противоречий, так как государство уже далеко зашло по пути фрагментации общества, когда оно распадается на множество противоборствующих политических, национальных, территориальных, профессиональных, конфессиональных сообществ, групп и кланов. Эту реально действующую тенденцию необходимо уравновесить и повернуть вспять путем обеспечения качественного образования для всех, призванного выступать в роли консолидирующей общество социальной силы. Вот почему в первое десятилетие нового века нам необходимо самое пристальное внимание уделить укреплению единого образовательного пространства России как среды формирования гражданского общества.