
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА

IV Международная научная конференция
18–20 октября 2007 г.

Доклады и материалы

Часть I

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА

IV Международная научная конференция
Московский гуманитарный университет,
18–20 октября 2007 г.

Доклады и материалы

Часть I

*Под общей редакцией
доктора философских наук,
профессора И. М. Ильинского*

Издательство Московского гуманитарного университета
Москва — 2007

ББК 74.58
В 93

Подготовлено к печати Институтом гуманитарных исследований
Московского гуманитарного университета
при поддержке Российского гуманитарного научного фонда
(проект 07-06-14053Г)

Ответственные редакторы:
доктор филологических наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ *Вл. А. Луков*
кандидат политических наук *Г. Ю. Канарш*

В 93 **Высшее образование для XXI века : IV Международная научная конференция, МосГУ, 18–20 октября 2007 г. : доклады и материалы. Часть I / Под общ. ред. И. М. Ильинского. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. — 156 с.**
ISBN 978-5-98079-392-0

В сборнике публикуются основные доклады и материалы, представленные участниками IV Международной научной конференции «Высшее образование для XXI века». В него включена стенограмма пленарного заседания 18 октября 2007 г., а также избранные доклады, прозвучавшие на секциях конференции.

ББК 74.58

ISBN 978-5-98079-392-0

© Авторы докладов, 2007

© Московский гуманитарный университет, 2007

IV Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века»

18–20 октября 2007 г. в Московском гуманитарном университете (МосГУ) при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) состоялась IV Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века». Проводилась она с целью выработки позиций относительно стратегии высшего образования в условиях новых глобальных возможностей и рисков. В работе конференции приняли участие свыше 400 ученых, преподавателей, аспирантов и студентов вузов и научных центров Москвы и Московского региона, других регионов Российской Федерации, ближнего и дальнего зарубежья.

Организаторами конференции выступили: Московский гуманитарный университет, Комитет Совета Федерации ФС РФ по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, Департамент образования г. Москвы, Институт философии Российской академии наук (РАН), Институт психологии РАН, Институт социологии РАН, Институт экономики РАН, Российская академия образования (РАО), Национальный союз негосударственных вузов, Союз негосударственных вузов Москвы и Московской области, Международная академия наук (IAS).

Со вступительным словом к участникам конференции обратился ректор Московского гуманитарного университета, Председатель Совета по негосударственным образовательным учреждениям при Комитете СФ ГД по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, доктор философских наук, профессор И. М. Ильинский.

С основным докладом выступил председатель Комитета Совета Федерации ФС РФ по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, доктор физико-математических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ В. Е. Шудегов.

В конференции участвовали: Президент Пятигорского государственного лингвистического университета, академик РАО, доктор экономических наук Ю. С. Давыдов; ректор Литературного института им. А. М. Горького, доктор филологических наук, профессор, заслу-

женный деятель науки РФ, академик Международной академии наук (LAS) Б. Н. Тарасов; ректор Современной гуманитарной академии, вице-президент Национального союза негосударственных вузов, доктор технических наук, профессор М. П. Карпенко; председатель Совета Российского гуманитарного научного фонда, член-корреспондент Российской академии наук (РАН) Ю. Л. Воротников; доктор философии, профессор Католической высшей школы социальной работы (Германия, Берлин) Пауль Юрген Гриз; главный научный сотрудник Института проблем информатики РАН, доктор технических наук, профессор, вице-президент Международной академии ноосферы (устойчивого развития), академик Международной академии наук (LAS), заслуженный деятель науки РФ К. К. Колин; заместитель ректора — директор Института гуманитарных исследований МосГУ, доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, академик-секретарь Отделения гуманитарных наук Русской секции Международной академии наук (LAS) Вал. А. Луков.

Программа конференции предусматривала проведение пленарного заседания по общим проблемам высшего образования, двух «круглых столов»: «Негосударственные вузы в усложняющихся условиях» и «Духовное развитие человека и содержание высшего образования», а также работу секций по темам: «Философия высшего образования», «Социология высшего образования», «Экономика высшего образования», «Психологические проблемы высшего образования», «Высшее образование и развитие человека», «Высшее образование и мировая культура», «Педагогика и образование», «Социальное образование», «Высшее культурологическое образование», «Воспитание в современном вузе».

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

18 октября 2007 г.

Стенограмма

ПРЕДСЕДАТЕЛЬСТВУЕТ:

Игорь Михайлович Ильинский, ректор Московского гуманитарного университета, Президент Национального союза негосударственных вузов, Президент Союза негосударственных вузов Москвы и Московской области, доктор философских наук, профессор.

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Нынешняя IV международная конференция «Высшее образование для XXI века» и проводимый в ее рамках круглый стол «Негосударственное образование в усложняющихся условиях», посвящены рассмотрению перспектив, реалий и проблем развития образования в качественно новых условиях.

В общей сложности в четырех конференциях приняло участие более 1600 ученых, представляющих различные государства, различные научные области. В конференциях участвовало 18 академиков и членов-корреспондентов РАН, в том числе 2 вице-президента РАН, 35 академиков и членов-корреспондентов РАО и других академий, 65 ректоров и проректоров вузов страны, 22 руководителя научно-исследовательских институтов, в том числе руководители Института философии, психологии, более 149 заведующих кафедрами, свыше 300 докторов наук, профессоров. Представлено более 50 городов России, около 30 стран мира.

Для участия в работе круглых столов, 10-ти секций заявлены выступления 25 руководителей вузов. Более 150 докторов наук, профессоров участвуют в обсуждении огромного числа актуальных теорети

ко-прикладных проблем образовательной деятельности в современном вузе.

Название нашей конференции «Высшее образование для XXI века» заимствовано у ЮНЕСКО, которое в 1996 году представила мировому сообществу такой доклад. Его методологической основой служили две огненные идеи конца XX века — идея «устойчивого развития», предложенная ООН, и идея «культуры мира и демократии», автором которой был выдающийся мыслитель — Генеральный директор ЮНЕСКО тех лет Федерико Майор. Обе эти идеи, в сущности, противостояли набиравшей в тот момент силу идее глобализации и установления нового мирового порядка.

Стратегия названного доклада строилась на том, что образование рассматривалось как базис, как предтеча, основной источник позитивных перемен в мировом развитии, как важнейшее средство, инструмент внедрения в общественное сознание новой парадигмы развития человечества (устойчивое развитие) и необходимости замены непосредственно данного, эмпирического образа XX века на другой, непосредственно не данный, но подразумеваемый и мыслимый — абстрактный и улучшенный образ XXI века. Доклад ЮНЕСКО «Высшее образование для XXI века» представлял собой контуры новой модели образования, коренным образом отличной от нынешней.

И вот мы уже в XXI веке. Реальность нового века — это шквалообразное нарастание хаоса и конфликтности, скорости и темпов перемен вследствие насильственных действий со стороны развитых стран, и прежде всего США, в отношении остальной части мира. Образование является частью этой реальности и также подвергается насильственным и ускоренным переменам, прежде всего на американский манер. Более того, мир абсурда и хаоса творится с помощью изменяющегося ся образования.

Реальность XXI века — это сокращение циклов обновления многих технологических процессов, ставших короче периода активной социальной деятельности человека, что породило необходимость неоднократного переучивания и образования через всю жизнь.

Реальность нового века — исключительно быстрое развитие таких составляющих, как система электронной коммуникации, средства космической связи, позволяющие осуществить массовое обучение людей любого возраста вне зависимости от их места работы и жительства.

Реальность XXI века — это изменение взгляда на место науки и образования, которые стали рассматриваться в качестве слуги, «кареты скорой помощи» для экономики и других «практических потребностей».

Можно назвать много других реальностей XXI века, которые рассматриваются как совершенно неотвратимые, именуются вызовами времени, во имя преодоления которых, согласно «современным» представлениям, якобы и существует образование. Тотальная и быстрая изменчивость мира породила тотальный скептицизм относительно возможности предвидения будущего и поворота развития общества в сторону мирного устройства жизни, устойчивости развития.

Образование все более подменяется обучением, воспитание как неотъемлемый компонент образования заменяется социализацией, а «вызовы времени» якобы и должны задавать пути развития образования. Давайте зададимся вопросом: что такое «вызовы времени»? Это не что иное, как потребности (осознанные интересы) общества, порожденные последними достижениями науки и привнесенные в общественное сознание человека через систему образования.

Когда речь заходит о научных достижениях, мы говорим исключительно о физике, химии, математике, биологии и других отраслях, и почти не говорим о социальных и гуманитарных областях знаний. А между тем, в этих сферах действуют свои законы, совершаются свои открытия, изобретения. Но никто не задается вопросом, сколько открытий в названных областях послужили созданию множества глобальных и региональных, социально-политических и экономических доктрин, которые представляют собой своего рода социальные бомбы и мины, которые систематически взрываются, унося здоровье и жизни многих людей. Будущее не должно представлять собой минное поле, которое уходящие поколения усеивают минами мгновенного и замедленного действия. Исключительно многое зависит от того, как будут представлены в учебниках школ и вузов наше прошлое и настоящее во всех измерениях и те новые явления и процессы, которые характеризуют особенности настоящего и будущего времени.

Множество проблем в этих сферах и будут, мы полагаем, предметом анализа и обсуждения на ставшей традиционной конференции «Высшее образование для XXI века».

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

Слово предоставляется В. Е. Шудегову, председателю Комитета Совета Федерации ФС РФ по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, доктору физико-математических наук, профессору, заслуженному деятелю науки РФ.

В. Е. ШУДЕГОВ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ОЖИДАНИЯ, ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ

Добрый день, уважаемые коллеги, уважаемый Игорь Михайлович!

Во-первых, разрешите мне тоже присоединиться к поздравлению по случаю дня рождения Михаила Петровича Карпенко. Несколько позже мы также вручим свой подарок.

А сейчас, пользуясь случаем, хотел бы зачитать приветствие Председателя Совета Федерации С.М. Миронова участникам конференции.

«Участникам IV Международной научной конференции «Высшее образование для XXI века».

Уважаемые друзья! Приветствую участников очередной Международной конференции «Высшее образование для XXI века». Ваша конференция призвана решать весьма важную задачу современности: согласование позиций в научном и образовательном сообществе относительно стратегии развития высшей школы в условиях изменяющегося мира. Участие в конференции представителей науки, образования, законодательной и исполнительной власти, многочисленных ученых, аспирантов, студентов придает ей масштабность и особую значимость, устремленность в будущее и ответственность за то, каким это будущее станет. Применительно к Российской Федерации неопределимую роль вашей конференции вижу в необходимости определений путей развития гражданского общества, построения правового демократического государства, подготовки конкурентоспособных специалистов, которые могут мыслить и действовать в принципиально новых условиях XXI века.

Желаю участникам конференции плодотворных дискуссий по избранной теме, дальнейших успехов, счастья и здоровья.

Председатель Совета Федерации С. М. Миронов» (Аплодисменты)

Коллеги, я напомним, что Председатель Совета Федерации является третьим лицом по значимости в нашем государстве после Президента и Председателя Правительства. Тем не менее, вот такое поздравление лично направил Сергей Михайлович. Я передаю Игорю Михайловичу. (Аплодисменты)

Дорогие друзья, разрешите также всех от имени Комитета также поздравить с началом работы конференции и пожелать всем нам успехов на этом нелегком поприще.

Тема конференции «Высшее образование для XXI века» чрезвычайно актуальна. Не смотря на то, что эта тема обсуждается уже четвертый раз, острота проблемы не спадает, а наоборот обостряется. И не случайно, что сегодня на всех уровнях нашего общества, во всех средствах массовой информации ведутся дискуссии по вопросу: какое образование нужно современному обществу, какое отечественное образование сделать конкурентоспособным, что надо предпринять, чтобы обеспечить экономику страны высококвалифицированными кадрами? Поэтому наш Комитет с удовольствием вошел в число организаторов настоящей конференции, т. к. выработка согласованной позиции научного и образовательного сообщества по стратегии функционирования и развития высшей школы в современном обществе является принципиально важным условием для ответа на вышеуказанные вопросы и их закрепление законом.

В прошлом году на III конференции я выступал по теме «Формирование перспективной системы высшего образования средствами закона» и был уверен, что в течение года ситуация, как в образовании, так и в законодательном регулировании отношений в области образования, все-таки значительно улучшится или, по крайней мере, будут приняты решения о стратегии развития образовательного законодательства. Увы, на сегодняшний день единственным новым действенным рычагом по изменению положения в системе высшего профессионального образования является приоритетный национальный проект образования, направленный на поддержку инновационных точек роста. Поэтому я сегодня хочу вновь вернуться к проблеме законодательного решения проблем высшей школы средствами закона с учетом произошедших изменений. Учитывая регламент конференции, я остановлюсь только на отдельных позициях названной проблемы.

Первая. Нам надо объективно признать, что за последние десятилетия, не смотря на многие предпринимаемые государством шаги, наме-

рения, программы и декларации, ситуацию в системе высшего профессионального образования изменить радикально не удалось. Особенно рельефно неудовольствие результатами работы высшей школы прозвучало из уст руководителей законодательных органов власти субъектов РФ на заседании Совета законодателей, проходившем 9 октября этого года в Совете Федерации и рассмотревшем вопрос о подготовке кадров. В работе Совета принимал участие Президент РФ В. В. Путин. Многие выступающие руководители законодательных и представительных органов власти субъектов РФ говорили, если не о кризисе высшего профессионального образования, то о несоответствии его выпускников как по качеству, так и по номенклатуре запросам реальной экономики.

Позволю процитировать некоторых выступающих, чтобы передать настрой в субъектах РФ по проблемам образования.

Председатель Государственного совета Республики Татарстан Ф. Х. Мухаметшин сказал следующее: «Не секрет, что и у нас в республике, как и в ряде регионов, только 31% выпускников вузов устраивается на работу по полученной специальности. Не успев приступить к работе, они уже нуждаются в профессиональной переподготовке. На мой взгляд, базовая проблема российского профессионального образования — это ослабление его связей с быстро меняющимися реалиями жизни и базисными потребностями социально-экономического развития».

Председатель Государственного совета республики Коми М. Д. Истиховская сказала следующее: «Проблема, сдерживающая развитие региона — это несоответствие величины спроса и предложения рабочей силы на региональном рынке труда. При этом не учитывается мнение республики, сколько и каких специалистов нам необходимо. В результате по таким специальностям, как «экономист» и «юрист» предложение превышает спрос, в то же время экономика республики нуждается в квалифицированных кадрах для нефтяной, газовой, строительной и угольной отраслей. Складывается недопустимая ситуация: бюджетные средства работают на кадровый голод. В 2007 году в республике более чем из 500 выпускников, получивших образование по педагогическим специальностям, только чуть более 60 пошли работать в систему образования».

Как видите, две очень серьезные претензии: качество подготовки кадров и номенклатура выпускников.

В чем причина таких оценок деятельности высшей школы? Полагаю, что это стало следствием целого комплекса проблем, с которыми

столкнулась высшая школа в последние два десятилетия. В данной высококвалифицированной аудитории, видимо, нет необходимости перечислять весь спектр проблем: финансовые, кадровые, организационные и т. п. Ведь мы прекрасно понимаем, что если металлургический вуз начал подготовку юристов, то педагогический коллектив вуза пошел на этот шаг исключительно из необходимости заработать средства на обеспечение традиционных направлений деятельности вуза. Даже сегодня большинство государственных вузов имеют бюджетную обеспеченность менее 50% от потребностей. Это очень плохо. Я всячески поддерживаю линию на быстрейшее увеличение доли процента в расходной части федерального бюджета на образование.

Пролагаю, что далее прятать голову в песок и не видеть финансовых трудностей высшей школы — просто аморально. Мы должны четко сказать, что если мы хотим иметь качественное высшее образование, то в первую очередь, как стартовое решение мы должны обеспечить достойное бюджетное финансирование этой отрасли, в том числе обеспечить достойную заработную плату профессорско-преподавательскому составу, считая при этом, что деление денег должно осуществляться на принципах добросовестной конкуренции между вузами, независимо от их организационно-правовой формы.

Однако сегодня я хотел бы привлечь ваше внимание к другой нынешней проблеме высшей школы, о которой мы стыдливо умалчиваем второй десяток лет — к научной деятельности вуза. Ведь согласно Федеральному закону о высшем и послевузовском профессиональном образовании основным признаком вуза, отличающим его от других уровней образования, является осуществление им функциональных и прикладных научных исследований. Сегодня я еще буду говорить об этом законе. Когда у нас в концепции закона по уровням образования говорилось о трехлетнем бакалавриате, техникумы стали сразу также претендовать на выпуск бакалавров с высшим образованием. Они говорят: мы готовим четыре года, а здесь вы готовите за три года, мы тоже готовим после одиннадцатого класса. Поэтому здесь действительно есть вопрос. А вот если нет науки, то это главный отличительный признак вуза от того же техникума.

К большому сожалению, приходится говорить о падении научного потенциала высшей школы. Так если в 1990 году в России было около пятисот вузов и научные исследования выполняло 90% из них, то

к 2005 году из 1060 вузов вели исследования и разработки только 38%. Показатель удручающий. В принципе и не могло так резко вдруг увеличиться количество научных работников, увеличив в два раза количество вузов. Безусловно, это проблема.

Более того, за последние 10 лет количество преподавателей вузов, которые ведут исследования и разработки, сократилось с 38% до 16%. На долю отечественной системы высшего образования приходится менее 6% от всех затрат на науку в России. При этом в развитых индустриальных странах в университетах сосредоточен основной потенциал фундаментальной науки.

Вот таков научный облик нашей высшей школы. Мы катастрофически теряем основную компоненту высшей школы. Поэтому правомерен вопрос: какое качество высшего образования в этих условиях мы вправе ожидать?

И такая деградация научной составляющей высшей школы происходит на фоне чрезвычайного роста объема знаний. Если в середине прошлого века мы говорили, что знания удваиваются каждые 50 лет, и это позволяло человеку, получившему образование, довольствоваться полученным им один раз профессиональным образованием в течение всей трудовой жизни, то уже в начале нового века специалисты утверждали о необходимости обновления знания каждые 6 лет. Сегодня эксперты утверждают, что объем знаний удваивается каждые три года, а в ближайшие годы они будут удваиваться каждые 11 дней. Новые знания, новые научные достижения необыкновенно быстро и радикально меняют потребности и запросы общества, ставят перед системой высшего профессионального образования принципиально новую стратегическую задачу: не только успевать, но и опережать прогресс в реальной экономике. На мой взгляд, реализация этой задачи должна во многом изменить традиционный уклад высшей школы, изменить ее отношение с обществом, производством, изменить образовательные технологии.

Полагаю, что мы стоим на последнем рубеже, когда еще есть возможность выработать и принять новую стратегию функционирования и развития высшей школы в России. Я не предлагаю разрушить все, а затем построить заново. Надо принимать, может быть, нелегкие для некоторых вузов решения, обеспечивающие прорыв отрасли на новые качественные рубежи. Эти решения не могут быть простыми и благост-

ными. Они будут трудными, может быть, даже болезненными, но затягивать болезнь для высшей школы нельзя.

К сожалению, консерватизм в управлении образованием превосходит все ожидания. Например, дистанционные образовательные технологии. И даже сегодня, когда средства информатизации и коммуникации широко вошли не только в каждую школу, но и практически во многие семьи, законодательство по этой проблеме до сих пор находится в зачаточном состоянии. Нам просто не дают его дальше развивать. Кто и как должен вырабатывать эти решения, кто их должен принимать? Думаю, что вырабатываться решения должны при широком участии всего общества, в том числе и настоящей конференцией, а приниматься на уровне федерального закона.

Второе. Говоря о законе, не исключаю, что многие из присутствующих неоднократно задумывались: а что нам принесла в последние годы так бурно развернувшаяся законотворческая деятельность в области образования? К сожалению, все больше и больше в образовательной среде наблюдается определенная тревожность при появлении нового законопроекта. Общество как-то стремится защитить себя от законодательных новшеств. Объективно ли такое мнение? Конечно, да. Потому что любая реформа почему-то у нас в России сразу вызывает страх. Спасает нас то, что реформы всегда у нас начинаются, но никогда у нас в России не заканчиваются. И, может быть, в образовании происходит то же самое.

Давайте обратимся к процессам, протекающим в последние годы в образовательном законодательстве. К сожалению, и это надо признать откровенно, что несмотря на интенсивную законотворческую работу в последние годы по латанию образовательного законодательства, так и не удалось сформировать законодательную базу, соответствующую требованиям нового века. Отмечу, что фактически, когда мы вносим очередную поправку в Закон об образовании, мы говорим, что это уже 172 поправка — вчера введена была в многократно измененный Закон об образовании. Представляете, что уже осталось от предыдущего закона об образовании, который некогда был одним из самых прогрессивных, по мнению ЮНЕСКО, во всем мире XX века.

В порядке справки хочу отметить, что с 2004 года законодательная инициатива в законотворчестве в России полностью перешла к Правительству РФ. Формально никто не сокращал число субъектов законода-

тельной инициативы: по-прежнему Президент, Совет Федерации, как в целом орган, член Совета Федерации, как сенатор, также имеет право законодательной инициативы. Далее у нас идут депутаты Государственной Думы. Государственная Дума в целом как орган не имеет права законодательной инициативы. Правительство РФ и субъекты РФ, законодательные органы. Однако вне рамок Правительства сегодня в области образования все меньше шансов пробиться с законодательной инициативой.

Приведу пример. Более года назад мы с Председателем Совета Федерации направили в Правительство РФ, на официальное заключение, законопроект об освобождении вузов от налога на имущество организации. Конечно, проблема очень большая, коллеги. Буквально недавно мы обсуждали ее у себя в регионе в ВИШ ГТУ. Конечно, государство обещало все гарантировать. Но что получается? Агентство не перечисляет вовремя деньги в вуз. Вуз, безусловно, обкладывается штрафными санкциями со стороны налоговых органов. В результате сам налог во много раз фактически становится меньше, чем те штрафные санкции, которые в конечном итоге приходится выплачивать вузу. Причем, деньги мы гоняем по кругу. Минфин направляет деньги в Федеральное агентство, Агентство — вузу, вуз — Налоговой инспекции, Налоговая опять в Минфин. Изъятие налога в одну копейку обходится государству в один рубль. Это надо содержать весь аппарат. Вот такое хождение денег по кругу в конечном итоге приводит к тому, что еще вуз оказывается должен государству.

Ни официального заключения, ни ответа правительство на указанный закон мы до сих пор не получили, не смотря на официальные напоминания, в том числе уже новому составу правительства.

Плохая судьба и у нашей с Сергеем Михайловичем Мироновым инициативы о снижении с 18% до 10% налоговой ставки на добавленную стоимость на учебники и учебные пособия в электронном виде. То есть ставка на эту продукцию приравнивается к ставке на книжную продукцию, связанную с образованием, которую мы направили в правительство 10 мая этого года. Конечно, все электронные учебники, я считаю, должны также обкладываться по льготной ставке в 10%, как и на бумажных носителях, но сегодня все наоборот. Безусловно, сегодня современные учебники на электронных носителях стоят очень дорого и не по карману для большинства наших студентов.

Вчера, спустя полгода, мы получили отрицательное заключение на наш законопроект. Шансов на прохождение этого законопроекта не осталось.

Но все-таки стоит отметить весьма инициативную работу органов исполнительной власти в последние годы по внесению изменений в образовательное законодательство. Это характеризуется следующей динамикой. Если в течение 7 лет со дня принятия Федерального закона о высшем и послевузовском профессиональном образовании в него были внесены изменения только пятью законами, то за последние три года с августа 2004 года было принято уже 12 федеральных законов, вносящих изменения в указанный закон. А Закон об образовании за эти три года был откорректирован 22-мя федеральными законами.

Вот и вчера Совет Федерации одобрил еще один федеральный закон, который вносит серьезные новшества в образовательное законодательство. Вводится 2 уровня высшего профессионального образования. Позже я об этом еще скажу.

Третье. В результате такой интенсивной работы по корректировке указанных законов законодательное законодательство претерпело радикальное изменение. По существу от первоначальных вариантов законов не осталось живого места. Весь вопрос заключается в том, каковы результаты этих радикальных законодательных изменений? Что реально позитивного удалось сделать благодаря законодательным нововведениям в высшей школе. Здесь, конечно, можно говорить о повышении стипендии студентам до 900 рублей, но стипендия в техникумах по-прежнему осталась мизерной, в три раза меньше, чем в вузах. Такого, конечно, никогда не было в советские времена. Мы тоже подготовили соответствующий законопроект, с Сергеем Михайловичем Мироновым внесли в Правительство и надеемся получить на него положительный отзыв.

А как повлияли законодательные нововведения на качество образования, на обеспечение конкурентоспособности отечественной системы образования? Чем, в конечном счете, обернутся для высшей школы новый порядок избрания ректора, введение поста президента вуза, ЕГЭ, новый порядок лицензирования и аккредитации вузов, двухуровневая система высшего образования, переход государственных вузов в ранг автономных учреждений? Мы правомерно находимся в тревожном ожидании: каков будет результат? Ведь время революций прошло.

Четвертое. Хочу остановиться на некоторых федеральных законах, принятых в последнее время. Как я уже говорил, вчера Совет Федерации одобрил Федеральный закон о внесении изменений в некоторые Законодательные акты РФ в части установления уровней высшего профессионального образования. Формально этот закон вводит два уровня высшего профессионального образования: первый — бакалавр, второй — магистр или специалист. Безусловно, этот закон идет в русле Болонской декларации. Закон содержит целый ряд положений, которые серьезно меняют структуру высшего образования и право граждан на высшее профессиональное образование.

Хочется отметить, что при доработке данного закона нам совместно с вузовской общественностью удалось отстоять, во-первых, четырехлетний бакалавриат, а не 3-4-х, и, конечно же, удалось отстоять традиционную подготовку — специалитет. Но проблема вся в том, что по сравнению с действующим законодательством теперь не вузы будут определять, каков процент у них должен быть бакалавров, магистров и специалистов, а правительство. Конечно же, если правительство разрешит вам выпускать специалистов, то вуз их будет выпускать, если нет, то вуз будет готовить только бакалавра.

Но самая большая проблема в том, что сейчас бакалавр, в отличие от действующего законодательства, теперь это тупиковая ветвь образования. Если после нынешнего бакалавриата можно поступать в аспирантуру, потому что это считается полноценное высшее профессиональное образование, то уже в новом варианте в аспирантуру поступать после бакалавриата нельзя — только через магистратуру.

Конечно, много проблем есть другого характера. Например, специалисту поступать в магистратуру можно только по платной форме. Не определен процент тех выпускников после бакалавриата, который сможет продолжить свое образование на бюджетной основе в магистратуре. Наша одна поправка состояла в том, чтобы этот процент был оговорен не менее 40. В противном случае все наше образование станет четырехлетним и на уровне бакалавриата. Только по подсчетам того, что сложилось сегодня, примерно 20–25% могут продолжить образование на бюджетной основе в магистратуре. К чему это может привести, пока даже трудно представить! Отмечу только, что единственный плюс, который здесь есть, это то, о чем я говорил, что сегодня до 70% выпускников не работают по специальности. Конечно же, для них, может быть,

нет смысла проходить полную пятилетнюю подготовку, а затем, может быть, проще было бы после четырехлетнего бакалавриата их доучивать: определенный процент в магистратуре и в системе дополнительного профессионального образования.

Безусловно, время покажет. Закон очень не простой. Вчера он вызвал такие бурные дискуссии. Вы знаете, что первоначально закон был провален, хотя я выступал с этим законом. Мы отметили, что закон стал гораздо лучше по сравнению с тем, что был. Естественно, комитет большинством голосов принял решение поддержать законопроект, но в конечном итоге сенаторы не сразу поддержали, только после длительных убеждений. Теперь уже закон вступит в силу с 1 января 2009 года. До этого момента по-прежнему идет подготовка по действующему законодательству, т. е. выпускник бакалавриата сможет поступать и в аспирантуру, и, поступив в магистратуру, он через год, через два не призывается в армию. В новом законопроекте только после окончания бакалавриата в магистратуру он не будет призываться в армию. Там была непрерывная система образования.

Я помню, в Томском университете, когда рассматривали еще двухуровневую систему образования в начале 90-х годов, там говорили, что мы придумали очень хорошую систему защиты наших физиков от армии: вначале идет бакалавриат, потом магистратура, потом аспирантура. И на каждом этапе его не могли призвать в армию. А сейчас уже законодательство не позволяет этого сделать.

Конечно, коллеги, много можно говорить еще о проблемах нового закона, но, я думаю, что время еще покажет. Мы взяли на себя добровольное обязательство: в случае возникновения здесь каких-то непредвиденных ситуаций в связи с реализацией этого закона, Комитет будет ситуацию «мониторить», как принято говорить у нас сейчас, и своевременно попытается внести соответствующие поправки.

Пятое. Сегодня я хотел бы также сказать несколько слов о проекте Федерального закона «О внесении изменения в некоторые законодательные акты РФ в части изменения понятия и структуры Государственного образовательного стандарта», который был внесен в Государственную Думу Правительством РФ и уже принят в первом чтении. Этот законопроект коренным образом меняет подходы к сущности и структуре Государственного образовательного стандарта. Новый образовательный стандарт отличается от ныне действующих не только

структурой. В нем исключены три компонента: федеральный, региональный и образовательного учреждения, но и тем, что в нем содержатся только требования. Особо хочу выделить требования к условиям реализации основных образовательных программ. Это новация, которая возлагает на образовательное учреждение серьезные обязанности. Разработка и утверждение федеральных государственных образовательных стандартов будет осуществляться в порядке, определяемом Правительством РФ.

Коллеги, я, конечно, не хочу обижать Правительство. Когда мы принимали Закон об автономных учреждениях, и наш комитет, как вы знаете, голосовал против, т. е. поддержал при условии, что наши поправки будут утверждены, правительство обещало вовремя подготовить подзаконные акты. Прошел год — ничего не сделано. Здесь может произойти то же самое. Пройдет год, наступит 1 сентября 2009 года, а мы не получим ни перечня специалистов, специалитета, ни бакалавриата. Может быть, новый состав правительства будет более активно работать. Но пока все, что связано с правительством, очень все забюрократизировано. Получение того или иного разрешения затягивается на месяцы. Если мы захотим ввести в реестр специальностей какую-то новую специальность, то это на этот год уйдет, как минимум. А время потеряем в подготовке специалистов.

Представляется, что теперь все параметры образовательных стандартов сосредоточены в руках органов управления образованием. Может быть, это было бы и не страшно, если бы законопроект предусматривал расширение академической свободы вузов. Например, устанавливать содержание образования не в форме примерных основных образовательных программ, а в форме вариативного перечня предметов и курсов и количество часов на их изучение, т. е. только в виде учебного плана. Это был бы серьезный прорыв в автономию вуза и повышение их ответственности за качество подготовки специалистов.

Однако не могу не сказать несколько слов о непостоянстве нашего образовательного законодательства. Например, установленное Федеральным законом о монетизации льгот жесткое деление компоненты, как компетенции в области образования между федеральным центром, субъектами РФ, органами местного самоуправления приходится постоянно корректировать. Вчера только мы опять очередную коррективу внесли: более чем три десятка законов по разграничению полномо

чий — то дали полномочия субъектам РФ управлять их собственными вузами, то предоставили органам местного самоуправления создавать собственные вузы.

Благодаря позиции Президента РФ Путина В. В. федеральному центру пришлось оказывать серьезную помощь в рамках Приоритетного национального проекта образования муниципальным школам, вплоть до оплаты труда за классное руководство. Кстати, было очень непросто передать деньги на муниципальный уровень с федерального уровня. Законодательство здесь тоже не предусматривало этого.

Полагаю, что множественность изменения законодательства недопустимо. Законотворческая деятельность должна быть прозрачной, предсказуемой и иметь возможность из широкого обсуждения не только в рамках Российского союза ректоров. Полагаю, чтобы у всех у нас было меньше вопросов и недовольств законодательством, необходимо вузам, их объединениям и ассоциациям принимать более активное участие в законотворческой деятельности. Прямо хочу сказать, что здесь примером может служить Национальный союз негосударственных вузов, который возглавляет принимающий нас сегодня И. М. Ильинский. Он не дает нам расслабляться. Практически по каждому законопроекту, касающемуся образования, к нам поступают от Национального союза предложения по корректировке законопроектов. Мы с благодарностью воспринимаем такую помощь. Именно с Вашей помощью, уважаемый Игорь Михайлович, удалось отбить ряд негативных для образования положений, которые предполагалось внести в пресловутый Закон о монетизации.

Не могу не сказать о серьезной работе, которую проводит в рассматриваемой области также Современная гуманитарная академия и ее ректор Карпенко М. П. Вам также большое спасибо. Его предложения мы очень часто используем при подготовке поправок, вносимых в Государственную Думу в порядке законодательной инициативы.

Каковы перспективы развития законодательства в сфере образования? Мы полагаем, что потенциал корректировки российского закона об образовании, Федерального закона о высшем и послевузовском профессиональном образовании полностью себя исчерпал. Надо отказаться от «точной застройки» образовательного законодательства. Нам необходимо создавать новую законодательную базу в сфере образования, отвечающую вызовам нового века и обеспечивающую действительно

прогрессивное развитие отечественной системы образования. Не случайно наш комитет, предвидя такое развитие событий еще на рубеже XX–XXI веков принял решение о разработке и принятия образовательного кодекса РФ. В силу целого ряда объективных и субъективных причин такой законодательный акт до сих пор даже не разработан. Считаем, что сегодня крайне важно с участием широкой общественности разработать и принять единый законодательный акт, регулирующий абсолютное большинство отношений, возникающих на всех уровнях образования. Безусловно, желательно, чтобы это был кодекс, хотя на этом пути мы встретим много противников. Но важно, чтобы новый законодательный акт не просто инкорпорировал ныне действующие нормы, не просто урегулировал ныне действующие отношения в сфере образования, важно другое: чтобы новый законодательный акт формировался на принципах и требованиях нового века, на новых прогрессивных взглядах на образование, чтобы он стал теми рельсами, по которым наша система образования могла бы, наконец, обогнать запросы общества и экономики, чтобы в новом законодательном акте ставки были сделаны не на всемогущество бюрократов, а на творческий потенциал педагога, на расширение автономии образовательного учреждения.

Почему я об этом говорю? Позволю еще раз вернуться к заседанию Совета законодателей и процитировать Председателя Государственной Думы Томской области Мальцева. В своем выступлении он сказал: «Главная задача всякого вуза — это автономия вуза. Весь мир жил за счет того, что вузы были автономными. Это своя жизнь. Что же мы делаем? По какому пути идем? Первое. Ректора вуза теперь будем назначать. Здравствуйте, приехали. Весь мир сотни лет избирает ректора — это демократия в вузе, а мы назначаем! Второе. Казначейское исполнение бюджета. Ну и что мы выигрываем? Все там сидят жулики что ли? Мы знаем, где сидят жулики. Третье. НИИ при вузах — нельзя. Четвертое. Сейчас у нас новое явление, когда при вузах создается много маленьких предприятий инновационного типа. Мы создали такие предприятия, но нет, сейчас этого делать нельзя. Отсеките и выкиньте. Пятое. Бизнес-инкубаторы. Один из первых бизнес-инкубаторов был создан у нас в Томске для студентов. Праздновали, все приезжали, смотрели, жали руки, хвалили. Теперь ректор в прокуратуре и в милиции отчитывается, почему он на этих федеральных площадях посадил девочек

и мальчиков, студентов, которые производят продукцию и получают деньги».

Коллеги, будем надеяться, что в скором времени мы услышим из уст региональных руководителей иные слова. Уважаемые коллеги, я надеюсь, что и наша сегодняшняя конференция послужит для нас, для законодателей, очень серьезной базой, которую мы будем использовать в дальнейшей нашей работе.

Игорь Михайлович, особые слова благодарности за то, что пригласили принять участие и высказаться в работе вашей конференции. Я думаю, что и в дальнейшем мы будем также активно сотрудничать. Всех благодарю за внимание. (Аплодисменты)

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

Дорогие друзья, я думаю, что мы должны поблагодарить Виктора Евграфовича Шудегова за очень интересный, информативный, содержательный доклад, хотя содержит он целый ряд позиций, которые вызывают у нас глубокую озабоченность. Но мы в любом случае знаем об этом и слышим это из уст человека, который не по догадкам обо всем нам говорит.

Я хочу сказать, что комитет, который возглавляет Виктор Евграфович, на самом деле сделал очень многое и делает, и, я уверен, сделает для того, чтобы непродуманные вещи, которые иногда принимаются на уровне Государственной Думы, исчезали из законов. Да, в том числе и с нашим участием. Спасибо за то, что вы это видите, замечаете. В общем-то, ни одного закона, ни одной поправки мы действительно не пропускаем и вырабатываем свой взгляд на ситуацию. Слава богу, что после этого и в Думе и, прежде всего, в Совете Федерации к этому все-таки прислушиваются.

Я не стану сейчас возвращаться в прошлое и рассказывать, что мы делали и сделали, в том числе и по двухуровневому образованию. По этому законопроекту мы собирались, Виктор Евграфович собирал нас в Совете Федерации. Здесь трое нас: я, Сергей Иванович и Михаил Петрович, кто присутствовали на этом разговоре. Мы тогда высказали свои точки зрения. Из всего этого остался только специалитет, но в таком специфическом варианте, что Правительство его будет разрешать. Это

очень забавно, если Правительство годами никак не дойдет до каких-то фундаментальных вопросов, то по специалитету оно будет сидеть и штамповать разрешения. Но это другая тема.

Я думаю, что по этому поводу надо высказываться. Не зависимо от того, принят закон или не принят. Мы образовательное сообщество, люди, которые лучше многих, не всех, конечно, но лучше многих законодателей понимают, что такое образование, зачем оно необходимо, каким оно должно быть сегодня, должны высказывать свое мнение и настаивать на тех взглядах, которые мы исповедуем в нашей жизни.

А теперь, я думаю, у вас есть возможность (которая бывает не каждый день) задать вопросы Виктору Евграфовичу. Представляйтесь, пожалуйста.

Ю. Н. Костин

Я правильно Вас понял, что с 2009 года по новому закону будет только бакалавриат, а магистры будут учиться только в государственных вузах на бюджете? Будут ли магистры учиться в негосударственных вузах?

В. Е. Шудегов

В законе нет подразделения на вузы государственные и негосударственные. Я думаю, что точно так же, как и сейчас, как готовили специалистов, бакалавров и магистров в негосударственных вузах. Но на все нужно будет получать разрешение Правительства. То есть, Правительство определит сейчас новый реестр специальностей, бакалавриата. И после этого каждый вуз будет иметь право готовить или определенных специалистов, или определенных бакалавров. То есть все будет пересмотрено. Но в целом, безусловно, проблема состоит в том, что процент после бакалавриата в магистратуру до сих пор не определен Правительством, т. е. они считают, что рынок все расставит на места. Сегодня практически каждый выпускник бакалавриата имеет возможность продолжить свое обучение в магистратуре, и вне конкурса поступают. Поэтому сложностей здесь будет очень много.

Ю. Н. Костин

А будет ли министерство? Правительство, что это?

В. Е. Шудегов

Естественно, когда мы говорим «правительство», то подразумеваем «министерство».

А. И. Ковалева

Виктор Евграфович, мой вопрос состоит в следующем. Как будет дифференцироваться подготовка — в два или три уровня? Это будет касаться одной профессии — и бакалавриат, и специалитет, и магистратура? Или же ряд направлений, ряд профессий будет на двухуровневой, а другие будут готовиться по специалитету по этой программе?

В. Е. Шудегов

Очень интересный вопрос. Коллеги, наше законодательство, которое сегодня действует, было более прогрессивно: у нас был специалитет, одна специальность могла быть на специалитете, могла быть на бакалавриате. Теперь этого не будет, не будет дублирования. Проведут рецензию всех специальностей. Только те специальности, которые нельзя освоить, допустим, за четыре года бакалавриата, останутся на специалитете. Остальное все уйдет в бакалавриат.

Бакалавриат и магистратура также не привязаны друг к другу по специальности. Я физик, могу поступить, условно говоря, и стать магистром медицины. Мне говорят: вы не сможете поступить. Я как раз, может быть, и смогу поступить, но кто пойдет ко мне потом лечиться, делать операции. Понятно, какой из меня магистр медицины, потому что огромная практика должна быть. Никаких запретов нет. Кстати, одна из поправок в этом как раз и состояла, чтобы поступали только по специальности в магистратуру. Сегодня можно поступать всем. Они считают, это связано с тем, что после четырехлетнего бакалавриата, когда человек начнет работать, он, может быть, будет работать не по специальности, у него возникнет идея магистратуру закончить именно по той специальности, по которой он работает, не по профилю бакалавриата, а по той, по которой он работает. В этом есть минус тоже.

Участник

Мы говорим о формировании в нашей стране гражданского общества, создана Общественная палата России. В этой связи у меня такой вопрос. Есть ли какая-нибудь надежда все-таки остановить произвол чи-

новников в нашей системе образования, компетентность которых всем понятна и которые не желают слушать научно-образовательное сообщество? Может быть, до тех пор, пока не появятся люди, которые хотя бы смогут прислушиваться к этому сообществу, вообще не принимать никаких законов в сфере образования? Ваша точка зрения.

В. Е. Шудегов

Это очень сложный вопрос. Я считаю, что Общественная палата призвана, конечно, выполнять очень важную роль на пути продвижения закона, но Общественная палата имеет только рекомендательный голос, причем при принятии закона эта рекомендация может быть учтена, а может быть, и не учтена. Что касается Союза ректоров, очень часто Союз ректоров меняет свои решения именно под давлением чиновников.

Помните, мы принимали поправки к закону о науке и государственной научно-технической политике? Сергей Михайлович Миронов говорит: Виктор Евграфович, какие будем выдвигать возражения? Я говорю: у меня никаких аргументов нет. Президиум Академии наук поддерживает, ни одного письма от академиков нет. К чему я буду апеллировать перед сенаторами? То же самое с Российским союзом ректоров. К чему мне апеллировать, если от них положительное заключение? В этом вся сложность. Может быть, негосударственные вузы в этом плане более самостоятельны, но все, что связано с государством, все, что находится под вертикалью, здесь очень сложно сегодня.

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

Я позволю себе развить эту мысль и чуть-чуть добавить.

Это на самом деле удивительная вещь — народ безмолвствует. Когда три года назад были поправки к Закону об образовании и высшем и послевузовском образовании, и когда вузы лишались всех, имевшихся на тот момент льгот и массы других вещей, которые были прописаны в этих прогрессивных, созданных в 1992 году законах, я участвовал на всех уровнях обсуждения этих поправок. Там был большой пакет, подготовленный нашим Союзом, и национальным, и московским, негосударственных вузов, и два протестных письма из регионов. Но они не содержательные были, не конструктивные: мы не согласны. Просто был крик: что-то вы не то принимаете. Все. Это все лежало в Союзе ректо-

ров России, когда заседание вел В. А. Садовничий. Там лежали наши поправки, Московского союза и два вопля из регионов. Все. Это все!

Мне вдруг позвонил Н. И. Булаев, тогда председатель Комитета по науке и образованию Государственной Думы. Мы отправили туда наши предложения тоже. Говорит: приезжайте, будем с вами сотрудничать. У них тоже ничего не было. Я отправил С. И. Плаксия туда. И работали.

А с людьми, которые просто не понимают, что такое образование... Там сидела дама из Министерства финансов. Она не министр, не зам-министра, ни даже не начальник департамента, она зам. начальника отдела какого-то. Когда стали говорить о негосударственном образовании, она сказала: а что, такое есть вообще и что это такое? Вот уровень компетентности некоторых чиновников. А на нее смотрели — она представляла все министерство. И ее слушались! Вот такая абсурдная ситуация. Поэтому народ не должен безмолвствовать.

А Общественная палата. Что Общественная палата? Там Я. И. Кузьминов заправляет, представляет российское образование. А он и есть идеолог реформ, которые мы с вами имеем. Так формируется и Палата. В ней, конечно, есть общественность, но она такая вот, странным образом появляющаяся там. Она говорит тем языком и по содержанию такому, как и нужно кому-то.

А на самом деле мы не так бессильны. Потому что я потом участвовал в заключительном заседании, встрече премьера Фрадкова с ректорами двадцати вузов. Я там выступал и очень резко говорил в три раза дольше, чем нужно, по тональности в пять раз выше, чем это принято за тем столом, как мне потом разъяснили. Самое интересное, что Михаил Ефимович в заключении, слегка наподавав, возмущившись тем, что было сказано, все-таки сказал: все не так просто оказывается, и нам надо учесть то-то и то-то.

Позвольте предоставить слово Ю. С. Давыдову, президенту Пятигорского государственного лингвистического университета, академику РАО, доктору экономических наук.

НОВЫЕ РЕАЛИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уважаемые коллеги, мое выступление явится по существу прямым продолжением того, о чем сейчас говорил Виктор Евграфович Шудегов, и то, что у нас обсуждалось в виде вопросов.

Но, прежде всего, я хотел бы сказать о том, что совсем недавно в конце мая здесь состоялась международная конференция, посвященная памяти выдающегося философа, социолога, логика, писателя А.А. Зиновьева. Речь шла о том, что будущее может быть достигнуто только через понимание происходящих в мире процессов и активную позицию людей, борющихся за свое будущее, а не пассивно соглашающихся и созерцающих происходящее. ТО, о чем Вы говорили, Игорь Михайлович: народ безмолвствует. Но не так уж он и безмолвствует.

«Понимание, — как отмечал А. А. Зиновьев, — есть тяжелый труд, с которым не так-то легко идти по жизни. Понимание вносит в жизнь человека тревогу, беспокойство. Оно ко многому обязывает. Оно развивает чувство ответственности за происходящее и будущее». Я полагаю, что все мы здесь как раз собрались, имея в виду эту ответственность за происходящее в будущем. «Непонимание же избавляет человека от обременительного чувства ответственности и от чувства сопричастности к происходящему».

Добиться понимания происходящего, активной жизненной позиции студентов в борьбе за свое будущее - это одна из важнейших задач, стоящих перед российской высшей школой. И именно через активность студентов мы можем много добиться. Вот я и предлагаю сейчас на конференции рассмотреть, каким является понимание значения образования для развития страны, и какое отражение это находит в действиях Правительства в настоящее время и в предложениях, вносимых Общественной палатой России. Общественная палата в настоящее время представила доклад «Готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», рассматривая все стороны развития образования. Доклад не подписан, но здесь Игорем Михайловичем уже назван автор.

13 сентября 2007 года в Белгородском государственном университете состоялось заседание Совета по реализации национальных проектов и демографической политике. Выступая на совещании, В.В. Путин под-

черкнул, что «соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции... Без преувеличения, именно в школе и в системе профобразования закладывается будущее нашей страны. Здесь формируются основы ее благополучия».

А. А. Фурсенко на совещании говорил о том, что прочная база экономики может формироваться только на знаниях.

Доклад, представленный Общественной палатой России начинается с утверждения, что «образование является фундаментом экономики, основанной на знаниях, - экономики постиндустриального, информационного общества».

Уважаемые коллеги, мы видим, что в заявлениях всех уровней власти значение образования оценивается очень высоко. Теперь давайте посмотрим, как на практике поддерживается это высокое значение образования.

Уважаемые коллеги, в последние годы сделано довольно много для поддержки образования. Виктор Евграфович, выступая, говорил о национальном проекте «Образование». С 2005 по 2007 год расходы федерального бюджета должны возрасти с 160,5 млрд. руб. до 308,0 млрд. руб., то есть почти вдвое. Активно осуществляется приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО). На его финансирование в 2006 году было выделено 29 млрд. руб., в 2007 — 48,6 млрд. руб.

Как считает Министерство образования и науки, и в этом, конечно, нужно с ним согласиться, «анализируя первые результаты, можно сделать вывод о том, что национальный проект «Образование» стал катализатором инновационного развития сферы образования и создал некоторые предпосылки для перехода к экономике, основанной на знаниях».

Прошу внимания! Подчеркивается роль и значение национального проекта. Вы слышали цифры, выделенные на осуществление национального проекта. За два года, 2006–2007, бюджетные ассигнования на национальный проект «Образование» составили 77,6 млрд. руб. А вот за три последующих — 2008–2010 гг., они составят только 72,6 млрд. руб., что в годовом исчислении в 1,6 раза меньше, чем в эти годы. Комментариев я никаких пока добавлять не буду, мы будем об этом говорить дальше.

Как уже отмечалось, в 2005–2008 гг. имеет место значительное увеличение расходов на образование. Посмотрим на период до 2010 года. На период 2008–2010 гг. расходы на образование вырастают, и об этом

говорил Виктор Евграфович, на 11%. Инфляции на этот период — почти вдвое выше. Таким образом, в реальном выражении расходы на 2008–2010 годы уменьшаются примерно на 15–16%.

Уважаемы коллеги, я должен вам сказать, что по трехлетнему финансовому плану к 2010 году сократятся в реальном выражении ассигнования из федерального бюджета на все виды профессионального образования, молодежную политику и оздоровление детей, прикладные научные исследования в области образования. Рост предусмотрен в 4,5 раза только на общее образование. Это естественно, т. к. мы говорим о переходе к общему полному среднему образованию. Но дело в том, что в федеральном бюджете расходы на общее образование составляют всего 4,6% всей суммы бюджетных расходов на образование. Так что они картины не делают.

Не может не вызвать тревоги сокращение бюджетных ассигнований (даже без учета инфляции, а просто в номинальном выражении) в объекты капитального строительства. В целом в образование на 2008–2010 годы они уменьшатся почти на четверть, в общем образовании — на 7%. Инвестиций в капитальное строительство в начальном профессиональном образовании в 2010 году вообще не предусмотрено. Каким образом можно говорить о том, что мы можем готовить специалистов, я имею в виду рабочих, если вообще не предполагается обновление их материальной базы?

Большую тревогу вызывает и положение с заработной платой в системе образования. Я не оговорился. Постольку поскольку всеми признается позорно низкий ее уровень. Предполагается за 2008–2010 гг. увеличить заработную плату увеличить примерно на 20%, т. е. примерно же настолько насколько вырастет инфляция, т. е. она останется на том же уровне, я имею в виду в реальном выражении. Хотя в номинальном выражении она увеличится с 8 тыс. руб. — средняя в настоящее время — до 9,5 тыс. руб. в 2010 году. Это вчетверо меньше, чем получают в настоящее время машинист электропоезда в нашем метро или автослесарь.

Уважаемые коллеги, сократится и ее соотношение со средней заработной платой в стране. Сейчас это 57%, в 2010 году — около половины.

Виктор Евграфович мельком говорил о 122-ФЗ. Что касается 122-ФЗ, Вы, Виктор Евграфович, верно здесь говорили. И Игорь Михайлович

поддержал. Это один из выдающихся законов. 122-ФЗ был, прошу меня извинить за термин, был настолько «кастрирован», что в настоящее время закона, по существу, не стало. Остались одни декларации. С. М. Миронов, выступая в «Парламентской газете» сказал по поводу 122-ФЗ: «не надо подставлять Президента страны». Виктор Евграфович, ну почему он это сказал через полгода после принятия закона? Я напоминаю, тогда из закона была выброшена ст. 40 «Государственные гарантии образования».

Вот и сейчас, рассмотрев приведенные цифры бюджетных ассигнований на образование, я хотел бы спросить и поставить перед аудиторией вопрос: зачем же у нас с вами подводят Президента, который высоко оценивает роль образования, но это не находит выражения в конкретных действиях Правительства?

Явно необходимо внесение изменений в перспективный государственный бюджет на 2008–2010 годы. На вопрос, который поставила Общественная палата «Готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», исходя из услышанного, можно сказать: пока не готова. Хотя ресурсы для этого есть. Но нам хорошо известно, что беда заключается в том, как говорил академик Львов, что эти ресурсы в настоящее время в стране сосредоточены в руках 5–7% населения страны.

Авторы названного доклада Общественной палаты делают нам реверанс. Они говорят о том, что у преподавателей средняя заработная плата должна быть в вузах не менее 50 тыс. руб. Об этом Ярослав Иванович не раз говорил.

Уважаемые коллеги, вы здесь задавали вопрос об Общественной палате. 50 тыс. руб. — средняя зарплата в вузах названа в этом докладе. А теперь давайте посмотрим, за счет чего в докладе Общественной палаты предполагается увеличить эту заработную плату? Ответ очень интересен, точка зрения Общественной палаты в этом докладе. По мнению авторов это должно быть осуществлено за счет перехода на 4-летний бакалавриат. Ответ, я надеюсь, комментариев не требует. За счет отсеечения псевдовузов и абитуриентов с низкими результатами ЕГЭ. Кроме того, авторы считают, что «население психологически готово платить или доплачивать за образование».

В действительности в настоящее время в стране по данным социологических исследований только 4% населения страны без труда могут оплатить высшее образование. Могут оплатить, но с трудом, отказав-

шись от других важных расходов — 36%. Итого 40%. А оставшиеся 60% платить за образование не могут. Из них 34% не могут платить, даже если соберут все свои материальные ресурсы.

Уважаемые коллеги, авторы названного доклада считают, что необходимо установить порог, в виде определенного количества баллов по ЕГЭ, ниже которого выпускнику должен быть закрыт доступ как к высшему бюджетному, так и платному образованию, т. е. как государственные, так и негосударственные вузы. В свое время такой порог называл В. М. Филиппов в рамках 35%. Авторы доклада идут дальше и говорят, что необходимо обеспечить попадание в число студентов только тех, кто набрал не менее 40–45 баллов по ЕГЭ. В 2007 г. при таком подходе не мог бы быть допущен в вузы к вступительным экзаменам каждый третий выпускник.

Мало этого, для селекции самих вузов в докладе содержится предложение финансировать только те из них, в которых учатся студенты, набравшие по профильным предметам не менее 60 баллов по ЕГЭ. В 2007 году из общего числа сдававших ЕГЭ таких было намного менее половины. Отсюда следует вывод: должно естественно уменьшиться и сократиться наполовину количество российских вузов.

Срок действия свидетельства ЕГЭ — полтора года. Поступить в вуз с 2009 года можно будет только через ЕГЭ. Этим, по существу, закрывается путь к высшему образованию для тех, кто окончил школу в недавнем прошлом, а это сотни тысяч людей.

Уважаемые коллеги, я считаю, что этот доклад показывает нам такую абсолютизацию ЕГЭ, которая нам в голову даже не приходила. Для каких целей тогда вводится ЕГЭ? Я только что сейчас говорил. Говорят о том, что главное в ЕГЭ — это расширение доступности. Но вы хорошо знаете, что доступность определяется вовсе не возможностью послать свидетельство ЕГЭ в большое количество вузов, а социально-экономическими условиями в стране.

Против ли я ЕГЭ? Нет, не против. За. Но ЕГЭ должен проводиться периодически для того, чтобы выявить болевые точки в образовании, чтобы выявить «больные» регионы, связанные с образованием, но не для окончательного определения судьбы школьника. Ни в коем случае.

Тот факт, что летом нынешнего года только 909 школьников из 869,7 тысяч получили 100 баллов по ЕГЭ по русскому языку, по литературе 9 из 9,4 тыс., говорит о необходимости усиления внимания

к русскому языку и литературе. Вот для этого и необходим ЕГЭ. Только 18 школьников из 64,3 тыс. получили 100 баллов по обществознанию; 36 из 52,2 тыс. — по истории России. Вывод: на что нам надо в настоящее время уделять особое внимание? На изучение гуманитарных дисциплин, а не только лишь математике и физике. О физике и математике, о том, что их надо много изучать, Виктор Евграфович, мы много говорим, а вот о русском языке, литературе, истории, обществознании по результатам ЕГЭ — об этом что-то речи у нас не идет.

Заучивание тестов, лежащих в основе ЕГЭ, (а их предлагается опубликовать тысячами) тренирует память, в то время как в основе российских педагогических традиций лежит не проверка памяти и ее объема, а умение творчески мыслить. Система тестирования, — и здесь, Виктор Евграфович, я должен полностью с Вами согласиться, с вашим председателем С. Мироновым. Он заявил, что он является идеологическим противником ЕГЭ, что ЕГЭ «не учит детей самостоятельно думать и размышлять», то есть именно тому, что особенно важно с точки зрения воспитания понимающей личности. Виктор Евграфович, почему он об этом сказал через неделю после того, как вы проголосовали за принятие?

Следствием перехода к ЕГЭ будет снижение интереса учащихся к текущему обучению. Уже сейчас по результатам социологических исследований 40% школьников не ходят на занятия, в спецшколах — примерно 60%. За последние годы в 5 раз увеличилось число детей, обучающихся экстерном. Вспомните, а сколько лет у нас осуществляется ЕГЭ? Как раз эти самые 5 лет! Очевидно, количество учащихся, которые будут учиться экстерном, будет увеличиваться, потому что надо не учиться, а быть натасканным на ЕГЭ. Я считаю, что натаскивание на ЕГЭ ведет как раз к той перегрузке учащихся, которая является бедой нашей школы.

Чтобы вы улыбнулись лишний раз, могу сказать, что, конечно, наверное, очень важно знать, какой вид войск: рекруты, гвардейцы, мушкетеры появились в 18 веке в России. Или: в каком году проклятый «царь» (это я из текста) Батый осадил Рязань? Это, конечно, очень важно знать.

Уважаемые коллеги, стоит задуматься и над выводами, к которым приходят исследователи зарубежных тестовых экзаменационных систем. Как пишет Энтони Эверит, опираясь на системное исследование

государственного управления в Великобритании: «механическое сведение экзаменационной системы к различным письменным тестам привело к тому, что учеников, которых в принципе трудно учить, школа начинает от себя отталкивать. В итоге такие дети чаще становятся членами молодежных преступных группировок, головной болью для полиции и судебной системы».

Инструкция по обеспечению информационной безопасности при проведении ЕГЭ предусматривает привлечение к его проведению ФСБ, МВД, ОБЭП и других силовых ведомств. Естественен вопрос: почему бы им ни заняться своими прямыми обязанностями, а не наблюдением за ЕГЭ?!

В последней части своего выступления я хотел бы коротко остановиться о том, о чем говорил Виктор Евграфович: о принятом законе о многоуровневой системе образования. Я думаю, что вы все-таки еще не приняли, потому что вы, вообще говоря, показываете результаты буквально скоростные. 11 октября 2007 года закон был принят Государственной Думой, а теперь вы его тоже обсудили и приняли.

Я должен сказать, что за исключением того, о чем сейчас говорил Виктор Евграфович, когда бакалавриат и магистратура разделяются как таковые, как самостоятельные ступени образования, в общем-то многое не вызывает возражений в этом законе. Опасение вызывает то, о чем говорил Виктор Евграфович, когда речь идет о подзаконных актах — о тех инструкциях, которые будут определять кому готовить бакалавров, а кому не готовить бакалавров.

Что мы имеем в настоящее время? В настоящее время, напоминая вам, имеет место следующее. А. А. Фурсенко, выступая в Красноярске в середине марта 2005 года, предлагал оставить подготовку магистров только в, так называемых, 10–20 «национальных университетах» и в 100–200 вузах «второго эшелона», в остальных вузах (министр определил их как вузы «третьего эшелона») будет «разрешено» готовить бакалавров. А все остальные — это 400–450 вузов. Исходя из этого, мы можем предполагать каким образом. И цифра, что 80% будут готовить бакалавров и только 20% будет разрешено магистров из общего числа выпускников, а не по количеству вузов — это цифра тоже уже на слуху и Виктор Евграфович уже об этом говорил.

Тот факт, что в докладе Общественной палаты «экономия» на бакалаврах позволит якобы поднять зарплату преподавателей, наталкивает

на мысль, что так и будет, то есть абсолютно большая часть вузов перейдет на подготовку бакалавров.

Но здесь главный вопрос: что из себя будет представлять бакалавр? А. А. Фурсенко, выступая в Белгороде совсем недавно, сказал, что «за четыре года можно гарантированно получить полноценное высшее образование». В «Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» отмечается, что бакалавриат должен обеспечить «возможность успешной работы там, куда сегодня идут многие выпускники вузов — дипломированные специалисты (линейные менеджеры, специалисты по продажам, администраторы и т. п.)». По моему мнению, попытка ограничить высшее образование для большинства студентов четырьмя годами — это не путь вхождения в Болонский процесс, а процесс «оболонивания» российского образования. Выражение, которое, насколько я помню, В. А. Садовничий ввел в оборот.

Да, правительства стран Западной Европы за подготовку бакалавров-профессионалов за 3–4 года. Они озабочены большими затратами на доступное для всех высшее образование. Я обращаю ваше внимание на то, что там в абсолютном большинстве это бесплатное образование. У нас хвастаются тем, что в настоящее время у нас студентов больше, чем когда бы то ни было — 500 человек на 10 тыс. населения. Но, Виктор Евграфович, если я ошибусь, Вы меня поправите: из этих 500 человек только 200 обучаются на бюджете, остальные 300 — это благодаря нашим негосударственным вузам или платному образованию. То есть мы столько же учим, сколько и было. Ничего не продвинулось.

Я сказал правительства западных стран, Запад готов к бакалаврам-профессионалам, а вот представители университетов на Западе другого мнения. В 2001 году в Саламанке представители более 300 европейских вузов заявили, что степень бакалавра должна быть «главным образом... подготовительной ступенью для дальнейшего обучения на послестепенном уровне».

В России традиции многоуровневой подготовки имеют века. Считаю, что введение в России многоуровневой системы правомерно. Она дает возможность студенту более верно определить траекторию своего последующего образования. Но бакалавриат не должен рассматриваться как законченная профессиональная подготовка. Это главным образом методологическая подготовка, целью которой является научить человека учиться всю его последующую жизнь, привить навыки профессио-

нальной мобильности, как этого требует современная экономика знаний. Причем, эта методологическая подготовка должна быть фундаментальной, что всегда отличало российскую высшую школу.

Уважаемые коллеги, здесь говорилось о том, что многие выпускники не работают по специальности. Это не наша специфика. Во всем мире растет количество выпускников, не работающих по специальности.

Мне кажется, что как в свое время мы перешли к общему начальному, а затем полному среднему образованию (сейчас, во всяком случае, это делается), точно также тенденция в мире идет к тому, что мы должны дать первое общее высшее образование. Эта тенденция, на мой взгляд, пробивает себе дорогу.

Замечу, что снижение уровня самостоятельного и творческого мышления учащихся как следствие тотального введения ЕГЭ (правда, почему, Виктор Евграфович, Вы не напомнили в Государственной Думе, что эксперимент по ЕГЭ идет до 2009 года, а закон уже принят в апреле 2007 года, до подведения итогов эксперимента?), сокращение числа вузов, которые будут готовить магистров, — все это, вообще-то говоря, на мой взгляд, отвечает современному состоянию российского общества и интересам его верхних слоев, которым нужны исполнители, а не думающие личности. Этот процесс подтверждает вывод А.А. Зиновьева о том, что система образования формируется в соответствии с «реальной организацией общества и его конкретно-историческими особенностями и призвана воспроизводить новую социальную организацию в целом».

Другой вопрос: отвечает ли такой подход национальным интересам России? На наш взгляд, не отвечает.

В России в настоящее время только 21% населения имеет высшее образование. Экономика знаний требует повышения этого удельного веса до 60%, а некоторые называют даже и 90% людей, которые должны иметь дипломы о высшем образовании. Это означает, что вопрос о доступности высшего образования имеет первостепенное значение. Но Болонский процесс убедительно свидетельствует о необходимости доступного общего образования, вместе с тем говорит о том, что это общественное благо. Именно подход к образованию как к общественному благу, доступному на протяжении всей жизни для всех слоев населения — вот главное в Болонском процессе, но вовсе не переход к многоуровневой подготовке или к кредитной системе.

Только добившись превращения высшего образования в общественное благо, «мы можем, — говоря словами А.А. Зиновьева, — показать миру наше интеллектуальное преимущество», «переумнить» Запад» и вернуть стране ее бывшее величие.

Спасибо за терпение. (Аплодисменты)

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

Спасибо.

Значение гуманитарного знания в современном образовательном процессе. Тарасов Б. Н., ректор Литературного института им. А. М. Горького, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, академик Международной академии наук (IAS).

Б. Н. ТАРАСОВ

ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Уважаемые коллеги, сейчас Юрий Степанович привел такие цифры о знании русского языка, литературы, истории, свидетельствующие о том, что гуманитарные знания у нас все более и более сокращаются, оно сокращается и в цифровом выражении, часы сокращаются. И реально люди много не знают.

А что такое гуманитарные знания? Гуманитарные знания — это возможность ориентироваться в мире, в смысле происходящего, это возможность понимать (о понимании тоже шла речь), что с нами происходит и для чего нам нужны те или иные реформы, для чего нам нужны те или иные новации. Ф. М. Достоевский в одной из своих записных книжек записал: «Глупое письмо студента об отделении юридического и медицинского факультета от филологического». Почему глупое? Потому что юристы и медики лишь специальности, а в специальностях нет духа науки, в высшем смысле образования, культуры. «Вы хотите специальностью необразованного делать человека? Виват будущий чиновник!» - пишет Федор Михайлович.

Недавно с 10 по 14 октября в Греции происходила V сессия диалога Мировой общественный форум мировых цивилизаций. Там работала секция по образованию. Называлась она, как и наша конференция, «Стратегия образования XXI века — образование в новых условиях». Я назову вам некоторые доклады, которые там были. Они очень переключаются с нашими. Например: «Конвергенция систем высшего образования в Европе: вопросы и проблемы», «Образование в поисках общей стратегии развития», «Роль образования, стратегии и развития в Индии», «Национальные традиции в образовании в условиях его интернационализации на примере образования на арабском Востоке», «Болонский процесс и создание единого образовательного пространства в свете практики», «Образование как фактор социально-политической и культурной интеграции» (это из Казахстана был доклад), «Канадский опыт в области образования», «Образование как ценность культуры и проблемы унификации образовательных проблем» и многие другие.

В докладах выявились очень важные точки зрения. Речь шла о том, что господствуют технократические знания, а гуманитарные знания, о которых мы с вами говорили, которое и передает как раз смысл происходящего, оценку происходящего и реальные пути выхода из тех кризисов, которые мы имеем, глобальные кризисы — это кризис смысла утраты в мире человека, это кризис экологии, это кризис демографии, это кризис межцивилизационных отношений — сплошные кризисы. Подчеркивалось, что технократическое знание не дает нам никакого выхода, решения в тех проблемах, которые возникают, которое еще более будут обостряться.

Конечно, все согласны в том, что и новые информационные технологии, и коммуникативное пространство, нанотехнологии, биологические революции, технологические революции — это все замечательно. Но чему они служат? Как они изменяют человеческое общество? Где точки роста духовного и нравственного роста? Ответа на эти вопросы господствующее технологическое знание не дает. А особенно представители Индии и Китая, арабского Востока и России тоже подчеркивают важность этого гуманитарного знания и успехи даже технологические, и экономические, скажем, даже в Индии или Китае тесно связаны с гуманитарным знанием, поскольку они опираются на традиции и на смыслы, и на разумную и рациональную, а не такую безумную гонку

экономики, которая приводит только к одному — приводит к обществу потребления.

Те вопросы, которые там поднимались, и свое мнение по этому поводу, я проиллюстрирую некоторыми оценками того, какие последствия мы имеем при господстве именно технократического знания.

Хайдеггер в ответе в одном из интервью пишет: «Современная техника вовсе не «орудие» и не имеет уже с орудиями ничего общего». Вопрошающий возразил: «Но ведь Вас можно самым наивным образом поправить: чем здесь еще надо овладевать? Все прекрасно функционирует. Строится все больше электростанций. Производится масса полезных вещей. В высокоразвитой части земного шара человек хорошо обеспечен. Мы живем зажиточной жизнью. Что тут, собственно, не так?». А Хайдеггер: «Все функционирует. Жутко как раз то, что все функционирует и это функционирование ведет к тому, что все начинает еще лучше функционировать и что техника все больше отрывает человека от земли и лишает его корней, традиций и смысла жизни. Нам даже не нужно атомной бомбы, искоренение человека налицо... Происходящее сейчас разрушение корней — просто конец, если только мышление и поэзия снова не придут к своей ненасильственной власти». Дальше: «Расчеты не дают развернуться ничему кроме исчислимого. Каждая вещь есть лишь то, чем она считается. Уже сочтенное обеспечивает продолжение счета... Расчет заранее требует, чтобы сущее было расчислимым, и употребляет учтенное для дальнейшего высчитывания. Это потребляющее употребление сущего обнажает истребляющий характер расчета». Отношение цивилизации Запада к природе он называет «человеческим шовинизмом». «Смертоносный прогресс», в ходе которого технически человек расправляется с миром, предстает зловещей колонизацией времени.

Что нам дает новое знание техники? Новое знание науки? Очень многое в лане нашей экономической жизни, в плане нашего физического существования, в плане комфорта. Но смысл и человеческое существование теряется в этом техническом прогрессе. Очеловечивание этого прогресса не происходит. Здесь мне бы хотелось привести уже мнение других социологов и политологов Запада, таких важных и значительных, которые сами оценивают происходящее в их стране. З. Бжезинский пишет в книге «Вне контроля. Глобальная смута на пороге XXI века», что идеалы личности как тотального потребителя составля-

ют суть морального и жизненного кризиса на Западе, провоцируют процессы разрушения культуры и разложения общества: «Западный человек сверхзабочен собственным материальным и чувственным удовлетворением и становится все более неспособным к моральному самоограничению. Но если мы на деле окажемся неспособными к самоограничению на основе четких нравственных критериев, под вопрос будет поставлено само наше выживание».

Это самооценка того самого западнизма, о котором много говорил и писал А. А. Зиновьев, о котором мы не думаем, а встраиваемся в эту систему, не привлекая анализа и оценки происходящего.

Советник президентов Никсона и Рейгана, кандидат в президенты от Республиканской партии на выборах 1992 и 1996 г. Патрик Дж. Бьюкенен написал книгу с выразительным названием «Смерть Запада», где утверждает: «Запад умирает. Народы Запада перестали воспроизводить себя, наследие западных стран стремительно сокращается. (...) Новый гедонизм, как представляется, не дает объяснений, зачем продолжать жить. Его первые плоды кажутся ядовитыми. Неужели эта новая культура «освобождения», которая оказалась столь привлекательной для нашей молодежи, на деле станет смертоносным канцерогеном? А если Запад задыхается в хватке «культуры смерти», как однажды выразился Папа римский и как подтверждает статистика, последует ли западная цивилизация за ленинской империей к бесславному концу?»

В «ядовитых плодах нового гедонизма», в различных проявлениях «животных стандартов поведения» и перверсий, в отмирании института семьи и сокращении рождаемости Бьюкенен видит признаки глубочайшего упадка западной цивилизации. Пустые сердца — отсутствие смысла, соответственно и пустые дома. Здесь связь очень важная, очень сложная, потому что никакие материальные добавки не увеличивают, они очень важны, но не ведут к увеличению рождаемости, потому что рождаемость связана с другими абсолютно причинами.

По его убеждению, вместе с дехристианизацией жизни образуется этическая канализация и духовная пустыня, грядет новое варварство и, возможно, «занавес в финале сыгранной пьесы Homo Occidentalis».

Конечно, большинство актеров этой пьесы, участвовать в которой стремится и Россия, скорее всего, не думает о подобном финале и о необходимости предотвращающего его религиозного и гуманитарного возрождения. Но уже сейчас очевидно, какие приобретения, помимо

финансово-экономических и политико-идеологических «достижений», ожидают нас в такой игре механических заимствований и ученических подражаний, игнорирующих воздействие тех самых сил человеческой природы, которые развиваются при таком или ином ценностном устройстве общества.

Возможно дальнейшее распространение описанных Бьюкененом социально-нравственных болезней, еще большее падение и без того уже катастрофического уровня рождаемости, усиление процессов разложения и растворения многовековыми традициями складывавшейся цивилизационной идентичности народа в глобалистском мареве и потребительской нирване, его превращение в манипулируемую и управляемую массу, гибельная утрата христианского стержня русской культуры, который, собственно говоря, и помогает сохранять высшесмысловую ориентацию в мире, различать добро и зло, не соблазняться новомодными утопиями, не забывать о «голом короле», видеть всеопределяющее «внутреннее» душевно-духовное качество «внешнего» хода событий, противостоять человеческой и исторической энтропии.

Когда достижения науки и техники связаны с высшей половиной человеческого существа, тогда происходит действительно прогресс, истинный прогресс. Когда же они завязаны, как мы видим в массовой культуре, на общество потребления и на инстинкты, тоже присущие массовой культуре, то мы видим, что история движется вперед и вверх, вперед и вниз. Поэтому важность гуманитарного знания в понимании связей: религия, философия, история, литература, язык, география — они позволяют видеть происходящее в истории, не повторять того, что было в истории, которая создавала свои противоречия и свои тупики. Поэтому очень важная задача гуманитарного знания заключается в том, чтобы заниматься не только инновациями, не только заниматься индустрией, не только машиностроением, но и человекостроением, потому что будущее зависит от того, что будет происходить во внутреннем мире человека. Поэтому очень важен синтез научного и культурно-исторического знания, который бы разрабатывался в целостную образовательную систему. Самым опасным требованием к средней и высшей школе является утверждение, что они должны только целиком соответствовать рыночной экономике. Нет, потому что сама рыночная экономика не может быть высшим началом и повышения благосостояния граждан, и экономической эффективности. Это лишь средство для более высокой цели.

Поэтому история должна давать школьнику и студенту проникновение в этнокультурные истоки своего народа, опыт переживания наиболее значительных, основополагающих событий прошлого и деяний выдающихся исторических деятелей, чего мы с вами уже перестаем знать, как уже здесь приводились примеры. География, подмена общих знаний об общих принципах развития биосферы Земли, должна дать представление об уникальности и своеобразии природных комплексов нашей страны и всего мира, о закономерностях и своеобразии природного экономического пространства. Литературу следует преподавать не как художественное собрание курьезов и характеров, что сейчас часто происходит, но как вторжение сакрального смысла культурного развития через освоение классических дисциплин высокой культуры, которая сейчас утрачивается. Нужно давать представление о связи высших и духовных достижений человечества с текущей жизнью.

Я думаю, что эти задачи очень важны для того, чтобы и наша страна обрела свое достойное место в мире наряду с теми достижениями внешней техники, которую заслуженно мы сейчас развиваем.

Спасибо. (Аплодисменты)

И. М. ИЛЬИНСКИЙ

Благодарю Вас за выступление.

Дорогие друзья, мы сейчас объявим перерыв. Это связано с рядом обстоятельств. Виктор Евграфович спешит по делам, а я должен уехать. В час дня начинается совещание, которое проводит Людмила Ивановна Швецова, первый заместитель премьера в Правительстве Москвы. Совещание с проректорами вузов Москвы по воспитательной работе. Я туда приглашен как Президент Союза негосударственных вузов Москвы и Московской области, как ректор и как человек, которому, они считают, есть что сказать. Я должен выступить.

После перерыва заседание поведет Вал. А. Луков, зам. ректора по научно-исследовательской работе.

ПЕРЕРЫВ

Вал. А. Луков, заместитель ректора — директор Института гуманитарных исследований МосГУ, доктор философских наук, профессор.

Вы сейчас услышите исключительно интересный доклад. Вы все получите сейчас необычное удовольствие. Ректор Современной гуманитарной академии, вице-президент Национального союза негосударственных вузов, доктор технических наук, профессор М. П. Карпенко. Тема его доклада: «Новая роль высшего образования в эпоху развития инновационной экономики, глобализации и депопуляции».

М. П. Карпенко

НОВАЯ РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ, ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ДЕПОПУЛЯЦИИ

Уважаемые коллеги, мне очень нравится название нашей конференции. Дело в том, что высшее образование принципиально отличается от других видов образования, скажем, от начального и от среднего. Высшее образование адресуется взрослым людям. Это особые требования ставит и к дидактике, и к воспитанию, и ко всему другому, что относится к педагогике.

Кроме того, высшее образование — это производительная отрасль экономики, в то время как начальное и среднее образование — это все-таки отрасли иждивенческие. То есть совершенно разные подходы должны быть и в экономическом плане.

Новая роль высшего образования. Я в своем сообщении попытаюсь поднять следующие темы. Какие именно мы видим новые роли?

Во-первых, развитие инновационной экономики — зависит от высшего образования. Во-вторых, увеличение человеческого капитала. В-третьих, положительная перестройка самого человека, в биологическом смысле, человека.

Надо сказать, что вся наша система высшего образования в России игнорирует человека. Человека мы не замечаем. Мы не замечаем того, кого мы учим. Мы его не изучаем, мы к нему не приспосабливаемся,

а учим какую-то некую условную абстракцию, занимаемся ее образованием.

В то же время мы не можем не отмечать, что как раз в последние годы с человечеством происходят большие перемены. Несколько десятилетий назад начали замечать такое явление как акселерация человека, т. е. раннее созревание, укрупнение и т. д. Отмечается резкое увеличение средней продолжительности жизни людей. Причем все эти перемены происходят в развитой цивилизации. Мы называем цивилизацию развитой, потому что она состоит из, так называемых, развитых стран. Есть страны развивающиеся, есть страны развитые. Речь идет здесь о развитой цивилизации, к которой, кстати говоря, принадлежит и Россия тоже.

Замечено возрастание коэффициента интеллекта в странах развитой цивилизации. Причем довольно значительное. За последние 15 лет в среднем интеллект вырос примерно на 10%. Наблюдается в развитых странах демографический переход. Если раньше увеличивалась численность населения развитых стран, то сейчас благодаря демографическому переходу численность населения развитых стран начала сокращаться.

Существуют споры, почему происходят такие перемены в биологии человека. Питание, занятия физкультурой и т. д. Уверенно не согласились, не выбрали ученые какую-либо причину изменений самого человека.

Мы такую причину обнаружили. Это наша гипотеза. Пока кроме нас ее поддерживает еще Институт мозга под руководством Н. П. Бехтеревой в Санкт-Петербурге. Мы думаем, что спусковым механизмом для таких изменений является переход к массовому высшему образованию в развитых странах. Этот переход влияет на изменение самого человека.

Такая эпоха, как сказано в названии моего доклада, - эпоха депопуляции. Да, Россия сейчас живет в эпоху депопуляции. Численность населения страны всегда выражается гиперболическим законом. Это доказал С. П. Капица. У него есть очень солидные исследования по этому поводу. По-видимому, все страны, он отводит на это 100–120 лет, совершат демографический переход, т. е. у них сменится гиперболический рост населения на гиперболическое падение населения.

Однако очень важно, на какой именно временной точке произойдет этот переход. Здесь мы нарисовали две кривые. Сначала они идут вме-

сте — это развитые страны и развивающиеся. Но сначала в некоторой временной точке совершила переход развитая страна. То есть у них была равная численность населения. И у развитой страны начала численность населения уменьшаться. У развивающейся она продолжала увеличиваться по гиперболическому закону. И вот в некоторой точке, по времени позже, они тоже совершили демографический переход. Но заметим, что теперь численность у них стала совершенно различной. Численность населения была одинаковая, но благодаря разновременности демографического перехода стала различной.

Мы сделали расчеты. Сейчас развитые страны примерно составляют $1/6$ – $1/5$ всего населения земного шара. После того, как демографические переходы завершатся, они будут составлять по численности $1/25$. То есть их значение, развитых стран, в т. ч. России, в будущей жизни населения Земли (я говорю о совсем недалеком будущем, речь идет об этом веке) резко осложнится.

Что с Россией? Будем считать так, факты свидетельствуют, что Россия уже проиграла соревнование по своей численности населения. Осталось только дать «последний бой», чтобы не потерять себя как этнос, — это «дать бой» по качеству этого населения, по количеству производимого им продукта высоких потребительских свойств.

Здесь имеет большое значение (это мы отталкиваемся от теории Л. Гумилева об этносах) биохимическая энергия людей. Люди делятся по биохимической энергии (Гумилев их так делил, называл он это пассивной энергией, мы называем вигоросной, о слова «вигорос» — энергия) на три типа: на тип гомеостатический — те, кому хватает этой энергии для проживания, на вигоросов — те, у кого избыточная, и, наконец, субвигоросов — те, у кого ее не хватает. Те, у кого ее не хватает, они вынуждены паразитировать на обществе: тут и криминал, и бомжи и т. д., т. е. те люди, которые в принципе не могут достаточно произвести продукта для своего существования.

Наиболее ценным является, так называемый, средний класс, в который входят и все вигоросы — люди с избыточным количеством биохимической энергии. Производство именно таких людей, размножение в этносе именно таких людей возвышает этнос и делает его лидером среди других этносов, населяющих земной шар. У нас дефицит, конечно, таких людей. Правительство предпринимает меры, скажем, по увеличению населения. Даются деньги рожаящим матерям. Но средний

класс как раз, его деньгами для этого дела не соблазнишь. У него совершенно другие критерии, и жизненные критерии, и жизненные цели. Здесь я немного отвлекаюсь от темы своего доклада, но просто как гражданин я переживаю. Жизнь этноса зависит от совсем небольшого слоя людей — от молодых женщин репродуктивного возраста. Их сейчас в России всего 21 млн. Это в пять раз меньше электората, т.е. их голос не слышен, когда мы идем голосовать. Их в полтора раза меньше, чем пенсионеров. Если пенсионеры начинают выражать свои нужды, то мы их слышим гораздо яснее и лучше, чем этих женщин репродуктивного возраста.

Мне кажется, что здесь дело не в деньгах. Здесь дело, скорее, в отношении, в престиже таких женщин. Надо что-то делать! Мы произвели расчеты. Мы интересовались насчет наших будущих клиентов — студентов. Расчеты показывают ужасные совершенно цифры. Например, через 40 лет численность российского этноса должна сократиться до 60 млн., а число женщин репродуктивного возраста — до 9 млн. А через 100 лет, если мы взглянем, численность России будет 16 млн., а число женщин репродуктивного возраста — 2,5 млн. Через 100 лет, если мы сохраним тенденции сейчас существующие, если мы не будем делать ничего экстраординарного, все население России поместится в Москве, даже Санкт-Петербург не потребуется нам.

Как со снижающимся населением сохранить громадные территории, имеющиеся у России, — для меня это загадка. Мы очень много работаем сейчас на периферии. Мы дистанционный вуз, у нас множество учебных центров доступа к образованию, как мы их сейчас называем. Всюду сокращается население, всюду сокращается количество молодежи. В России убывает ежегодно 700 тысяч населения. Причем пенсионеры не убывают. Каждый год у нас выбывает 700 тысяч молодых людей. Половина из них женщины репродуктивного возраста. Я не знаю, что делать? Может быть, как у юношей есть воинская повинность, может быть, нам надо ввести «женскую повинность»? Роди двоих детей, а потом и существуй для своего удовольствия.

Во всяком случае, каждая женщина репродуктивного возраста драгоценна для нашего общества. Каждый год репродуктивного возраста драгоценен! И для женщины, и для нашего общества. К сожалению, мы этого не понимаем: мы не славим их ни в кинофильмах, мы не премируем, ни поднимаем на пьедестал почета и уважения всего общества тех

людей, от которых наш этнос зависит, зависит целиком. Он зависит не от правительства и не о армии, и не от ученых. Он зависит от молодых женщин. Мы этого просто не понимаем! До сих пор!

У меня недавно дочь рожала. Это ужас, что она рассказывает, какое унижение переживают молодые женщины в этих роддомах, в консультациях и т.д., какое плохое к ним отношение. Это я несколько отвлекся.

Теперь глобализация. Что глобализация несет нам в сферу образования? Во-первых, появляется у нас в России внутри международный рынок образовательных услуг. Раскрываются границы, и к нам приходят мощные западные вузы. Здесь есть вопрос: выдержим ли мы конкуренцию с мощными вузами развитых стран? Мы пока ориентируемся на МГУ. МГУ с 33 тысячами студентов считался бы на Западе очень средненьким, скорее даже слабеньким вузом. Я докладывал в Бразилии, в Рио-де-Жанейро на конференции и легонько дал цифры по нашим вузам. Они начали смеяться. В самой Бразилии городской университет, аналогичный МГУ, 95 тыс., в Сан-Пауло — 130 тыс. студентов, в Нью-Мехико — 270 тыс. студентов. Вот такие цифры и, соответственно, такие мощности, такие масштабы приняты сейчас в мире. В принципе у нас очень маленькие и слабенькие вузы.

Я думаю, чтобы выдержать конкуренцию мощных западных вузов, неизбежно нам надо объединяться, неизбежно нам надо допускать законодательно (к сожалению, Шудегов ушел, а я ему хотел это сказать) кооперацию вузов. Законом это не предусмотрено. Одновременно от вуза требуется лицензия и на здание, и на образовательные программы. Объединить два вуза: один дает образовательные программы, другой здание — это практически сейчас невозможно.

У нас появляется и международный рынок труда, образованных людей. Нашим выпускникам придется конкурировать, выдержать международную конкуренцию выпускников. Готовы ли мы им сказать, что им придется выдерживать конкуренцию иностранцев? Здесь есть проблема «утечки мозгов». На «утечку мозгов» не надо жаловаться. «Утечка мозгов» означает существование международного рынка труда. Всюду: где «мозги утекают», где что. Посмотрю я, как играют наши футболисты, баскетболисты: значительная доля негров. Это уже «утечка мозгов», ног или рук, так сказать, с той стороны к нам. Это неизбежное условие существования нашей цивилизации. Надо быть к нему готовым, надо его выдерживать.

Здесь у меня небольшой слайд по тому, что нам дают современные знания, новые технологии. Я не буду комментировать то, что вы и так прекрасно знаете. Хранение знаний, объемы увеличились в миллионы раз по сравнению с бумажными технологиями. Скорости передачи знаний, информации тоже: по сравнению в устной речью в миллионы раз, а по сравнению с чтением про себя в 300 тысяч раз. Новые технологии, конечно, нам должны диктовать новые методы работы.

Мы живем, об этом Шудегов сказал, в нарастающем потоке инноваций. Он сказал, что число смены циклов технологий за 100 лет. У нас сейчас 5 смен, 20 смен циклов смены технологий — порядка 5 лет, 3 года. Получается так, что если обучаем студента, то выпускник, что он учил на первом курсе — уже устарело. Настолько быстро происходит смена циклов знаний.

Очень быстро ветвятся специальности, создаются новые специальности. По нашим подсчетам сейчас в мире уже существует более 100 тыс. специальностей, и их количество все возрастает и возрастает. В принципе, в пределе мы можем дойти до того, что каждый человек может иметь свою специальность.

К чему это ведет? Это неизбежно нам диктует непрерывность образования. Мы непрерывность часто путаем с преемственностью, т. е. школа, потом вуз, потом послевузовское. Но преемственность — это другое. Непрерывность — это значит, что надо все время повышать свою квалификацию, все время надо повышать уровень своего образования. Вот что такое непрерывность. Естественно, при этом нельзя применять кампусные методы образования, потому что нельзя всех людей переселить в кампусы навсегда. Люди должны получать образование на месте своего обитания, вне кампусов. Некоторые уже понимают это. Например, Питер Друкер, американский теоретик менеджмента, написал лет пять назад, что через 30 лет кампусы американских университетов превратятся в пустоши. Действительно, нет никакой необходимости проживать в кампусе, получая образование в каком-либо университете.

Очень большая тема, и всеми она муссируется: о качестве образования. Качество — это последний оплот ретроградов. Как что-нибудь затевается новое, естественное, современное, сразу: а качество? Как понимать качество образования? Мы воспользовались американскими исследованиями. В отличие от наших университетов там у них исследования ведутся. Получаются такие данные, что качество выпускника на

68% зависит от его генетических факторов. И только на 32% зависит от той образовательной среды, которую ему создает учебное заведение.

Таким образом, можно наметить два пути достижения высокого качества подготовки выпускников. Один путь — это использовать способности студентов, т. е. отбор. Не всех пускать, не всем давать, а давать образование только самым способным, а остальных отсеивать. Правда, это не вяжется с конституционным принципом (ст. 46 Конституции), по которому образование доступно для любого гражданина России. Но отсеивая способных, устраивая высокий конкурс, конечно, можно добиться высокого качества выпускников. Одаренный человек — он и есть одаренный, учи его, не учи — сам научится. В частности, когда наш Президент В.В. Путин учился в Ленинградском университете, он имел свободный график, т.е. он не посещал лекций и вообще инфраструктурой Ленинградского университета он не пользовался, а он только приходил и сдавал экзамены. И прекрасно выучился. Как видим, способный, одаренный человек способен учиться даже и без вуза.

Другой путь — это создавать образовательную среду, создавать настолько совершенную образовательную среду, в которой могли бы учиться и менее одаренные. Здесь сегодня профессор Давыдов давал цифры: в России 21% экономически активного населения уже сейчас имеют высшее образование. А на прошлой конференции я приводил наши исследования психологов: достаточно одаренных у нас 5,2% населения. Таким образом, получается, что 16% населения у нас средних способностей имеет высшее образование. Хорошо бы, конечно, с точки зрения радетелей качества их лишить дипломов и всех повыгонять. А с другой стороны, как же потом работать? Я думаю, что вывод здесь неизбежен. Наша система высшего образования должна приспособиться для обучения студентов средних способностей. А вообще отбор, на наш взгляд, вообще не конституционен, отбор наиболее одаренных. Они сами отберутся.

На этом слайде мы привели наше исследование по историческому возрастанию потребностей в высшем образовании. Еще раз скажу, мы сейчас находимся в постиндустриальном обществе, где примерно 20% населения должны иметь высшее образование. Профессор Давыдов передо мной называл цифру для инновационной экономики — 60%. Мы тоже подтверждаем эту цифру. Примерно 60% должно получить высшее образование в том обществе, к которому мы неизбежно идем.

Здесь мы попытались раскрыть эти 60%. У нас постиндустриальная экономика, инновационная экономика. Постиндустриальная — мы взяли на примере большой страны США и небольшой страны Нидерландов. В сельском хозяйстве занято 4% населения, в промышленности (включая транспорт и связь) — 15% населения и 81% в сфере услуг, из них примерно половина в сфере управления, финансов, культуры, образования, науки — там, где очень востребовано высшее образование.

Что же будет при инновационной экономике? В этой сфере услуг, доля ее немного возрастет с 81% до 85%, но как раз в этих областях больше 90% потребуется людей, имеющих высшее образование. Причем как мы смотрим на очень продвинутые экономики, например, Японии, на многих рабочих должностях требуется высшее образование. Все у нас озабочены: ПТУ, техникумы. В мире нет техникумов. Сразу есть начальное образование и высшее профессиональное. Почти никто не пользуется специалистами среднего звена. Мы привнесли наши методы из социалистической экономики и считаем их единственно правильными. Весь мир шагает не в ногу, одни мы шагаем в ногу. Так не бывает! Давайте посмотрим на те страны, которые имеют значительные достижения в построении инновационных экономик, с ними сравнимся: как у них там построено с системой образования. На наш взгляд, там нет техникумов, и нам не нужны техникумы.

В чем будущее образовательной системы России? Поскольку население сокращается, нужно ли нам сокращать наши вузы? По простой арифметической логике — нужно. Действительно, если нас останется всего 16 млн., то учить нам потребуется всего пару миллионов. Куда же нам такую армию преподавателей девать?

У нас другое мнение. Мы считаем, что будущее системы высшего образования в России находится не в России, а заключается оно в экспорте образовательных услуг. Мы имеем в этом деле значительный опыт. Наш вуз имеет около 30 тыс. студентов трансграничного образования, которых мы обучаем через спутниковые технологии на месте их проживания. Мы работаем в 10 странах. Потребности колоссальные! Вы посмотрите, если в России 20,6% экономически активного населения имеют высшее образование, мы взяли среднее по 15 развитым стран — 22%, в США — 31%. Мы знаем 60% — это в обществе знаниевых технологий, куда мы идем. Сейчас в развивающихся странах —

1–3%. Дефицит на высшее образование колоссален! Исчисляется десятками миллионов человек.

Не далее, как вчера мы проводили очень интересную конференцию в Президент-отеле «Россия, Турция, Азербайджан». Россияне, ни один человек не пришел, конечно, из Министерства образования. Правда, были оба посла: и Турции, и Азербайджана. Были очень солидные люди от них, министры были и т.д. Я вам даю данные по Турции. Свежих данных нет, это прошлого года. Было подано заявлений на поступление в вузы на первый курс — 1,5 млн. заявлений, а принято было 120 тыс. человек. Значит, 1 млн. 380 тыс. заявлений остались не удовлетворены. Там средняя цена (они живут немножко побогаче нас) высшего образования в год 3–4 тыс. долларов. Осталось неудовлетворенных заявлений, которые наши вузы могли бы удовлетворить, примерно на 3–4 млрд. долларов ежегодных. Ежегодных!

Если мы сравним потребности вот таких стран как: Турция, как Индонезия, Пакистан, Индия, Китай и т.д., и сумеем проникнуть в образовательное пространство этих стран, речь идет о заработках нашего высшего образования выше, чем зарабатывает газовая и нефтяная промышленность вместе взятые. Причем, что такое высшее образование? Мы экологически чистые, мы не выделяем углекислого газа, если и выделяем, то совсем немного. Коров у нас нет, у нас в основном одна профессура. Мы не портим дороги. Мы не занимаем пахотных угодий. Мы не истощаем недра. Наш заработок самый чистый, который только может быть в нанотехнологии.

То, что я вам сказал, подтверждается на этом слайде. 597 государственных вузов РФ имеют совокупно на методах академической мобильности, т. е. студенты приезжают и живут в наших кампусах, 68 тыс. студентов. А одна наша академия имеет 30 тысяч студентов, но мы собираемся это количество резко увеличить.

Как используется высшее образование? Приводились примеры, и в докладе Шудегова было сказано, в Татарии только 31% работает по специальности, а, стало быть, 69% работает не по специальности. Известно по педагогам. Только 15% оканчивающих педагогические вузы работают по специальности, полученной в вузе.

В мире существует два понятия: академическое образование и профессиональное образование. Мы, опираясь на нужды социалистической экономики, где каждый человек представляется винтиком экономиче-

ской машины, делали упор на профессиональное образование. У нас даже закон называется: о высшем и полсевузовском профессиональном образовании. То есть академическое использование образования вообще не предусматривается. Мы в рот глядим работодателям, что нам скажут работодатели. А я вам должен сказать по опыту нашей академии: 14% наших выпускников самозанятые, они не нуждаются в работодателях, они сами работодатели. Значит, самоценно, что человек получает образование. Он поднимается на новый уровень человеческого или, если хотите, человеческого капитала. Вот что ценно! А мы все продолжаем слушать работодателей, которые дальше своего носа не видят. Мы их называем «свиньями под дубом»: желуди они видят, а откуда берутся желуди — это они не понимают. Для власть имущих сейчас главное — это слово вот этих бизнес-структур и работодателей, как будто они лучше, чем профессура понимают чему надо готовить. Все равно все придут к профессорам.

Мы провели анализ, как используется образование. По техническим направлениям — это средний квадратик. В среднем — 9 лет. Не более 18 лет. Человек учился в вузе, значит академическое использование. Он получил новое качество в этом вузе. Если взять другие специальности (военные, медицинские), еще меньше: в среднем 6,5, максимум — 13 лет. Всего лишь 12 человеко-лет из его полевузовской карьеры он использует свои знания для работы. В гуманитарных направлениях положение несколько лучше. В целом большинство людей, оканчивая вузы, получает новые качества и использует полученное образование академическим способом. Вот в чем мы хотели всех убедить.

Кстати говоря, ломать общество через колено и навязывать ему свою точку зрения, чем сейчас все занимаются, и Правительство, и все критики системы образования, бесполезно. Я поживший человек, надо мной сменилось пять государств различных, начиная со Сталина, потом Хрущева и т. д., а народ остался тот же самый. Государство меняется, а народ остается. Надо, прежде всего, подумать, что нужно обществу, социуму что нужно прежде, чем навязывать какие-то схемы.

Здесь очень интересен вопрос: что такое образование? Все мы говорим: образование. А что такое образование? Предположим, у нас есть лингвист и химик. И тот, и другой кончали вуз, они образованные люди. Но они друг друга не понимают, у них различный профессиональный сленг, у них различные системы знания, т. е. они разговаривать

друг с другом в принципе не могут. Однако у них есть какие-то общие черты, благодаря которым общество их обоих считает образованными людьми.

Мы попытались сформулировать критерии образованного человека. Во-первых, это обучение в вузе, т. е. общее у них то, что они в вузе обучались. Во-вторых, они оба имеют диплом о высшем образовании. Это их тоже объединяет. В-третьих, они владеют терминологией образованного человека, т. е. у них есть культурная речь, не доступная людям необразованным. В-четвертых, они общаются с образованными людьми. Вот таких людей мы называем образованными. Или можно сказать другими словами, что они получили и академически используют полученное ими образование, какое бы оно ни было: медицинское, военное, лингвистическое, химическое, техническое и т. д. Это то, примерно, о чем профессор Давыдов говорил, когда он это называл общим высшим образованием. Можно принять и такой термин, хотя в мире существует термин ничуть не хуже: академическое образование. Слово «академическое» вообще приятное слово.

Есть страшное опасение у радетелей сокращения числа получающих высшее образование: куда мы этих образованных людей денем? Куда девать необразованных, знают все. А вот куда девать образованных людей? Мы их сейчас напечем, создали кучу вузов, выпекаем юристов, экономистов никому не нужных, хотя они как раз оказываются нужными. Потом эти военные и техники переходят к менеджменту и к юридическому использованию своего образования. ВЦИОМ провел очень интересное исследование. Совсем недавно, в июне они опубликовали. Здесь показана занятость в рабочем возрасте, в зависимости от того, где проживают люди. Показаны города-миллионники, показаны города в 100–500 тыс. до 50 тыс. и села. Чем меньше поселение, тем выше занятость у людей с высшим образованием. Возьмем поселок. 54% в среднем и 76% в селах. То есть люди с высшим образованием гораздо более заняты, экономически более активны, чем люди, не имеющие высшего образования.

Очень интересен по профессиональной подготовке. Здесь мы показали годы после школьного обучения. 2 года — это техникум, а 5 лет — это вуз. Чем выше у человека образование, тем чаще он проходит профессиональную подготовку. Вот такая интересная зависимость. Хотя, казалось бы, должно было бы быть наоборот.

Влияние высшего образования на производительность труда, измеренную по количеству ВВП, создаваемого людьми. Мы сделали расчеты и на производстве получили с помощью системы уравнений, что производительность человека с высшим образованием в 15 раз выше, чем человека без высшего образования. Если взять вместе производительные отрасли и гуманитарные отрасли, то примерно в 7 раз выше. Сравнили с американскими данными. По их данным в пять раз выше. Но, в общем, это цифры одного порядка.

По оплате труда. В США оплачивается труд человека с высшим образованием в 2,5 раза выше. По данным ВЦИОМ — в 1,5. По нашим данным (мы проводили по своим студентам) — в два раза выше. Человек с высшим образованием получает в два раза больше человека без высшего образования. Вот вам и причина, по которой люди идут учиться. На поверхности лежит: у них в два раза увеличивается зарплата. Расчеты по 2004 году доказывают приведенные мною данные.

Существуют отраслевые интересы. В том числе и отрасли высшего образования. А существуют общенациональные интересы. Почему не проходят законы, о которых говорил Виктор Евграфович? Они кажутся достаточно очевидными, но тем не менее они никак не проталкиваются ни через Госдуму, ни через Правительство. Почему? Здесь могущественное лобби отрасли, образовательной отрасли.

Здесь мы не применительно к образовательной, но вообще смотрели расхождение отраслевых интересов и общенациональных интересов. Интерес у отрасли — сделать ее иждивенческой, т. е. бюджетной отраслью. А интерес общенациональный — надо сделать отрасль производительной. Интерес отраслевой — закрыть данные о деятельности отрасли, а общенациональный интерес — опубликовать все данные. Вот мы, например, данных об аккредитации никаких не можем получить у Рособранадзора. Интерес отраслевой — облагодетельствовать общество: они такие благодетели, что без них нельзя прожить. Интерес национальный — это чтобы были справедливые цены на товары и услуги. Интерес отраслевой — сделать дефицит услуг, а общенациональный — изобилие. Отраслевой интерес — иерархическое управление феодального типа, общенациональный — самоуправление. Там — монополизм, здесь — рыночная среда.

Мы понимаем, что поскольку расходятся интересы отрасли и общенациональные, но надо нам народу, общественности, научной общест-

венности понимать, что наши руководители не отражают интересов общенациональных.

Мы сделали расчет экономического эффекта подготовки выпускника вузов. Это первый такой расчет. До сих пор он никогда и нигде не публиковался. Вообще никто не занимался этим чрезвычайно важным вопросом, поскольку все рядятся в белые одежды и благодетельствуют и из бюджета берет деньги. Только и слышишь: надо дать из бюджета больше денег. Я вам скажу, что та отрасль, где разбрасываются бюджетные деньги, никогда не процветает, если она не становится на собственные ноги.

Какой эффект получает национальная экономика от подготовки выпускника вуза? Во-первых, это произведенный капитал типа заводов, зданий и т.д. Во-вторых, человеческий капитал. В общенациональном богатстве общечеловеческий капитал занимает ведущую роль. Если почитать сейчас статьи экономистов по человеческому капиталу, средний мировой капитал занимает 65%, в развитых странах — 78%, по мнению академика Львова, ныне покойного, в России — 7%, всегонавсего. То есть мы на порядок отстаем от развитых стран. Мы с этим не совсем согласны. По нашим расчетам получается около 17%. Но все равно, в разы меньше, чем у развитых стран.

Мы это все не берем. От выпускника вуза государство получает дополнительные доходы в виде увеличения налоговых поступлений. Мы сделали только по налоговым поступлениям расчет. Мы рассчитали, на сколько увеличивается НДС, на сколько прирастает налог на прибыль, на сколько увеличивается подоходный налог, поскольку человек с высшим образованием больше зарабатывает, и на сколько прирастает единый социальный налог (ЕСН) тоже потому, что он больше зарабатывает. Мы просуммировали это все за 9 лет — средний срок работы специалиста по полученной в вузе специальности. Получилось, что больше миллиона рублей в год по выпуску. Справедливая доля вузов, поскольку есть доля самого работника в виде генетических факторов, справедливая доля вузов, мы считаем, 30%.

Таким образом, по нашему расчету 310 тыс. рублей должен получать вуз за подготовленного выпускника. Можно, конечно, сделать более точный расчет по различным специальностям. И надо сделать. Но пока это общая цифра для всей России. 310 тыс. за выпускника нам должны, вузу, платить.

Я не знаю, как другие вузы. Для себя мы сделали расчет. В этом году мы выпустили 27 тыс. выпускников. Дали налогов в приращении государству больше миллиарда долларов и 335 млн. долларов мы хотели бы от государства получить без всяких национальных проектов за счет приращения налогов, получаемых государством.

Все это приводит нас к мысли о создании в России вузов новых формаций. Какие же требования общества приводят к этой необходимости? Во-первых, нам необходимо обеспечить непрерывность образования. У нас инфраструктуры непрерывного образования в России вообще нет. Можно привести только отдельные примеры. Например, наш вуз подготовлен к непрерывному образованию. Чтобы перейти в технологии непрерывного образования, надо отказаться от кампусной структуры вузов.

Наконец, второе требование. Массовость высшего и сверхвысшего образования. «Сверхвысшее» нам нравится больше, чем после вузовское. Логичнее. Раз есть высшее, то следующее за ним — сверхвысшее.

Третье. Надо добиться образования на месте обитания, отказавшись опять от кампусных структур.

Четвертое. Международный характер образования. Общество хочет, чтобы наши дипломы котирировались наравне с дипломами всех западных университетов. Это путь через Болонский процесс.

В ответ на эти вызовы необходимо создание вузов новой формации. Что это нам даст? Во-первых, развитие экономики. Во-вторых, развитие человеческого капитала. Наконец, в-третьих, развитие самого человека, увеличение продолжительности жизни человека, укрепление его здоровья, развитие IQ — интеллекта человека. Вот что это нам даст.

Здесь нарисована последовательность, как мы это понимаем, создания вуза новой формации. Отталкиваться надо от новой технологии обучения. Перейти надо затем к конструированию новой дидактики обучения. Далее на основе дидактики и технологии к новой организации учебного процесса. Например, индивидуальные учебные планы, опосредованные занятия и т. д. Наконец, уже после этого новое материальное воплощение вузов. А не так, как сейчас делается: есть у вуза здание — начинает вуз думать, как его приспособить для новых процессов.

На этом я закончил. Спасибо за внимание. (Аплодисменты)

Вал. А. Луков

Большое спасибо.

Михаил Петрович представляет уже не раз неожиданную фактически концепцию построения высшего образования в отдельно взятом вузе, которая может иметь при этом очень далекие последствия для строительства высшего образования в нашей стране и других странах. Хочу еще раз поздравить Михаила Петровича. В день Вашего рождения мы получили этот замечательный подарок. (Аплодисменты)

К. К. Колин

Известно, что в объеме мирового продукта 2/3 создается квалифицированным трудом. Причем под квалифицированной рабочей силой имеются в виду люди, которые имеют образование не ниже среднего специального. По вашим данным ведь легко получить долю именно высшего образования в валовом продукте страны. Вы таких оценок не делали? Это могло бы быть сильным аргументом.

М. П. Карпенко

Делали. Как раз наши расчеты это и подтверждают. Мы брали разные отрасли, из них выделяли долю лиц с высшим образованием и, составляя систему уравнений, мы получали, какая доля валового продукта произведена людьми с высшим и без высшего образования. У нас получилось по производительным отраслям в 15 раз выше производительность людей с высшим образованием.

К. К. Колин

А вот доля валового продукта.

М. П. Карпенко

С высшим образованием порядка 60% сейчас. Но 20% только людей с высшим образованием.

Вал. А. Луков

Если кто-то еще готов задать вопрос, то мы все-таки перенесем это в следующую паузу.

Слово имеет Воротников Ю. Л., председатель Совета Российского гуманитарного научного фонда, член-корреспондент Российской академии наук, один из известных российских, русских филологов. Тема филологии продолжается. «Русский язык и высшее образование в России».

Ю. Л. ВОРОТНИКОВ

РУССКИЙ ЯЗЫК И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

Спасибо за такую аттестацию. Это звучит приблизительно как, помните, «широко известный в узких кругах». Я не уверен, что многим из здесь сидящих я известен как ученый.

Но, тем не менее, глубокоуважаемые коллеги, я хотел бы с вами сегодня поговорить на тему важную, с моей точки зрения, на тему, которая как-то перекликается с одним из тезисов нашего уважаемого предыдущего докладчика: встречаются лингвисты и математики, они говорят на разных языках и не могут общаться. Так вот: что такое язык, как он связан с образованием и зачем вообще язык нужен, если он не является специальностью человека, если человек при помощи языка не зарабатывает деньги.

Я не буду сегодня говорить о русском языке в его функции языка мирового, хотя об этом в Год русского языка, объявленный президентом в 2007 году, говорить можно было бы. Я не буду подробно говорить и о русском языке в странах СНГ, хотя об этом тоже можно было бы сказать много интересного и важного в любой аудитории. Тем более что сейчас на нашу конференцию я приехал буквально с конференции, проходящей под эгидой Московского государственного лингвистического университета, которая собрала представителей 10 стран СНГ. Они сейчас обсуждают проблемы, связанные с изучением культур и языков в странах СНГ и естественно проблемы русского языка, как языка межнационального общения нашего Содружества.

Я не буду говорить о русском языке в России, не давая ему определения. Об этом не так давно у Юрия Степановича в Пятигорске на прекрасном Конгрессе «Мир на Северном Кавказе через языки, культуру

и образование» мы тоже говорили. И это тоже очень важная тема. Я не хочу называть русский язык в республиках, субъектах РФ языком межнационального общения, просто потому что в России особый статус русского языка. И на конгрессе в Пятигорске, Юрий Степанович помнит, всем вам известный Андраник Мигранян, наш политолог, член Общественной палаты, сказал о своем видении роли русского языка и вообще русскости. Привел слова своего великого соотечественника Шарля Азнавура, когда его спросили: кто вы? Он ответил: я на 100% француз и на 100% армянин. Для России: спросите у жителя Татарстана, кто он? Многие могли бы ответить так. Говорить, что для них русский язык — это язык межнационального общения, это, на мой взгляд, странно. Как может быть языком межнационального общения русский язык. Как мог быть языком межнационального общения русский язык, например, для Расула Гамзатова и для других жителей России, для которых он является вторым... да не вторым, а таким же родным языком, как и их язык материнский, как его называют.

Я хотел поговорить немного о другом. Эпиграфом к этому моему выступлению, а я думаю, что и к совместному нашему размышлению на эту тему могли бы стать слова одного из крупнейших философов XX века М. Хайдеггера. В одной из своих философских работ он дал такое определение языку: «Язык — это дом бытия». Наш с вами современник, один из крупнейших филологов и культурологов не только нашей страны, но и мира, академик Ю. С. Степанов, размышляя над этим высказыванием Хайдеггера и немного отстраняясь от онтологичности этого утверждения философа, дал несколько иное определение языку: «Язык — это дом бытия духа». И еще более подходящее к нашему сегодняшнему разговору определение: «Язык — это пространство мысли». Вот об этом бы я и хотел поговорить. Не о языке, помните, как мы учили в ленинской формулировке: язык — это средство человеческого общения. Не об этом языке. И даже не о том языке, который называют языком мышления, а языке, как доме бытия, о языке, как доме бытия духа, о языке, как пространстве мысли.

Хотелось бы мне несколько своих соображений на этот счет предварить известным вам всем хорошо высказыванием крупнейшего физика XX века А. Эйнштейна. Этот любитель парадоксов, знаменитую фотографию которого, помните, с иронично и даже цинично, может быть, высунутым по отношению к господу Богу языком, так вот любитель

этих парадоксов сказал, что для него Достоевский для его теории дал больше, чем все крупные физики, математики XVII–XIX веков.

Парадокс ли это? Мне кажется, не парадокс, а глубочайшее наблюдение глубочайшего мыслителя над сутью мышления человеческого и соответственно над сутью языка, о чем я скажу позже.

Мы с вами прекрасно знаем, а литературоведы, здесь присутствующие, знают и по роду своей основной профессиональной деятельности, что Достоевского вполне можно считать создателем некой теории «литературной относительности». Вот это знаменитое бахтинское определение романов Достоевского как полифонических, в которых нет единой точки зрения на происходящие события, а есть столкновение различных точек зрения героев. В контексте этих романов соответственно и точка зрения автора становится только одной из возможных, сталкивающихся с другими. От этого столкновения и высекаются искры истины. Вот эта теория литературной относительности Достоевского, конечно, находится в прямом родстве с теорией относительности Эйнштейна в том смысле, в каком они оба принадлежат к новой, так называемой, эпистемии или, если угодно, парадигме мышления человеческого.

А чем же эта парадигма задается? Конечно, Эйнштейн не читал Достоевского по-русски. Но, тем не менее, могли ли быть такие романы, какие написал Достоевский, написаны на другом языке, не русском? Переведены они на другие языки могут быть. А вот могут ли они быть на другом языке написаны?

Чтобы ответить на этот вопрос, я хочу вспомнить еще одну на этот раз не теорию, а гипотезу, связанную с именем Эйнштейна уже терминологически. Это известная специалистам гипотеза языковой относительности, авторами которой являются крупнейшие лингвисты XX века Э. Сепир (или Сейпер) и Б. Уорф. Она существует в дух своих формах: в более радикальной форме и в более смягченной. В радикальной форме, конечно, с ее формулировкой я не согласен. В радикальной форме она звучит так, что каждый язык, существующий на Земле, задает свою картину мира и, собственно говоря, общение между носителями этих заданными различными языками языковых картин мира практически невозможно, как и между физиками и лингвистами, потому что каждый язык задает особый мир и не имеют никаких точек соприкосновения. Вот с этой крайне сформулированной гипотезой согласиться нам труд-

но просто потому, что мы видим, что и мы общаемся с носителями других языков и они нас понимают.

Но, тем не менее, с той формой, в какой эта гипотеза формулируется более мягко, не согласиться, по-моему, невозможно. Конечно, каждый язык задает какие-то параметры, в которых с детства мышление человека осуществляется и за рамки которых человек все-таки выскочить не может. Если с этим согласиться, то понятно, что и романы свои, которые привели Достоевского к важнейшим художественным открытиям конца XIX века, которые, может быть, предварили стиль мышления XX века, как многие полагают, вот такого рода романы могли быть написаны только на русском языке, понимая этот язык не как средство общения писателя с читателем и даже не как средство выражения процессов мышления самого писателя, а понимая язык как тот дом, в котором обитает определенный тип бытия.

В этом смысле мы, к радости для филологов и к возможному негодованию наших коллег-технарей, можем прийти к самому элементарному выводу: без хорошего знания своего родного языка, хорошего специалиста из человека не получится. Утверждение парадоксальное. На первый взгляд может быть и так. Поскольку мы с вами живем в мире глобализующемся, а, может быть, уже в каких-то моментах глобализованным, и мы с вами говорим на конференциях, связанных с проблемами образования, о необходимости мобильности студенческих масс, о необходимости дистанционного образования, с чем я абсолютно не спорю. А соответственно о чем мы говорим? Мы говорим о том, что мобильные студенческие массы, свободно движущиеся по сглаженному пространству земного шара, должны иметь единый язык. Не зная единого языка, обучаться в Англию не поедем, во Францию не поедем.

Дистанционное образование возможно тоже только при условии, что преподаватель и ученик общаются на едином языке. А для того, чтобы вовлечь инотерриальных (или есть какой-то другой термин — я не помню) студентов в наше дистанционное образование, что нам надо? Заставлять их изучать русский язык или сами изучать английский? Если исходить из чисто коммерческих соображений, то, конечно, мы должны идти за ними: если гора не идет к Магомету, то Магомет должен выучить английский язык, чтобы привлечь систему дистанционного образования иностранных студентов.

А это рынок действительно огромный. И тут я совершенно согласен с тем, что Россия практически ничего не делает, чтобы на этом рынке как-то себя позиционировать. Маленькая Финляндия от дистанционного обучения получает огромную долю своих доходов. По тем деньгам, которые крутятся на этом рынке — экспорт образовательных услуг, он занимает, если не ошибаюсь, третье место после нефти и вооружения. Конечно, из «белых» сфер бизнеса, наркотики не будем учитывать здесь. По крайней мере, одно из первых мест. Это огромные деньги! Конечно, нам на этот рынок надо выходить. И, конечно, нам надо на этом рынке работать инструментом, в частности, и общего языка. В данном случае, увы, не русского, а английского.

Что это значит? Значит ли это, что мы можем, а зачастую мы так и поступаем, достаточно пренебрежительно относиться к тому, как идущие в вузы студенты, бывшие школьники знают русский язык, свой родной язык, и надо ли нам в стенах вузов, тем более не языковых, какое-то драгоценное время отдавать еще на то, чтобы и студентам, уже обучающимся в вузе выделять какие-то часы на русский язык? Здесь, мне кажется, была бы глубочайшая ошибка и глубочайшее заблуждение, ведущее к последствиям, к сожалению, достаточно предсказуемым и достаточно печальным.

Если мы с вами вспомним историю науки, то вообще-то таких космополитичных ученых в любой сфере научной деятельности или любой другой сфере, которые не опирались бы в своих изобретениях на какую-то национальную культуру, мы с вами не найдем. Вообще космополитичной науки, по моему глубочайшему убеждению, в принципе быть не может. И этому не противоречит пример, который я приводил.

Какая национальная специфика была у Альберта Эйнштейна? Я думаю, что ответ на это вопрос, если мы не будем с вами слишком деликатными, элементарный. Эйнштейн был глубочайшим образом укоренен в еврейской культуре. И эта культура давала ему те истоки, которые и приводили в дальнейшем к его гениальным и всемирным, и воспринятым во всем мире открытиям. Не буду вспоминать русских ученых, российских ученых мирового ранга, которые не единожды (я думаю, что нет необходимости приводить эти цитаты) говорили о важности, необходимости культурно-языкового пространства, в котором они работают для того, чтобы они могли свои открытия делать. Это очень хорошо и очень важно.

В мире сейчас существует приблизительно 6 тыс. языков. Цифры разные ученые приводят разные. Это в значительной степени зависит от того, как ученый понимает границу между языком и диалектом. Официально статистика ЮНЕСКО приблизительно такая: 6 тысяч языков в мире существует. Прогнозы о сохранении всего этого языкового многообразия в XXI веке весьма печальны, весьма катастрофические. К середине XXI века по предположениям специалистов из этого многообразия языков останется не более 500, а может быть и меньше.

Значит вроде бы объективные процессы, происходящие в человеческом сообществе, противоречат тому, о чем я говорил. Вроде бы человечество на «полных парах» движется к тому, что количество языков будет сокращаться, а в идеале к тому, что вообще, как предполагали многие еще в середине, даже последней трети XX века, что в конце концов мы вообще придем к монолингвальной ситуации. И претендентом на первое место в этой мировой гонке языков называли вполне определенное: этим языком без всяких сомнений будет и должен быть английский язык.

Действительно очевидно, что ситуация такова, что 6 тысяч языков не доживут до середины XXI века. Но в самом ли деле справедливы прогнозы, предполагающие, что мы идем с вами к монолингвальному обществу, обществу, имеющему один язык. Увы, специалисты-германисты и, более того, специалисты, занимающиеся английским языком, будут разочарованы тем, о чем я скажу с полной определенностью уже, статистически подтвержденной. Ни один из прогнозов о скорости распространения английского языка в мире не оправдался. Английский язык не вышел на те рубежи, которые ему обозначали к началу XXI века, и уже определенно на эти рубежи не выйдет.

И, как ни странно, одна из мотиваций предполагалась, почему английский язык будет языком общемировым. Появляются новые технологии, появляется Интернет. Интернет будет англоязычным. Так вот, англоязычным Интернет, как вы знаете (а кто не знает, могу определенно заявить), не стал. И, как ни странно, потеснили, в первую очередь, этот язык, действительно простой, с короткими словами, с простой грамматикой (это все правда: у английского языка есть много преимуществ, которые кое-кому позволяют говорить, что это язык будущего человечества), потеснили этот язык совершенно неожиданно языки даже, не имеющие буквенного алфавита. То есть языки китайский и японский.

В первую очередь японский, потом китайский, потом корейский, который имеет не иерографическое, а буквенное письмо, как вы знаете, но, тем не менее, там тоже система, достаточно отличающаяся от кириллицы и латиницы. И оказалось, что предположение о том, что иероглифы в принципе не подходят для компьютеров и Интернета, делалось людьми совершенно некомпетентными. Прекрасно иероглифы подошли, прекрасно обслуживают Интернет и, более того, по многим параметрам и японский, и китайский Интернет оказались более и гибкими, и мобильными, и быстродействующими, как корейский, например. Корейский вообще один из лучших Интернетом в мире. И никакой потребности естественной в замене вот таких архаичных, как мы полагаем, способов письма не потребовалось. На этом фронте английский язык потерпел сокрушительное поражение.

Но ведь терпит он поражение и на другом фронте — на фронте демографическом. Я могу привести один анекдот. Анекдот не в смысле выдуманной смешной истории, а анекдот в том старом значении этого слова - исторический факт.

Могу привести рассказ одного моего коллеги о том, как в небольшом городке, в Техасе, он на одном из ресторанчиков прочел надпись: «Заходите, здесь говорят и по-английски». Это серьезная большая проблема. Испанский язык на территории Америки очень и очень теснит язык английский. Многие из вас сами этот факт наблюдали, как, допустим, в Сан-Франциско или в Лос-Анджелесе в аэропорту вы встречаете надписи не только на английском языке, но и на испанском. Многие из вас сталкивались с такими ситуациями, когда вы встречаете уже на далеко не диком Западе, юго-западе людей в Америке, с которыми вы не можете объясниться по-английски.

Я не говорю про китайские кварталы, где этого вообще никогда не было. Но это особая ситуация, отдельный разговор, связанный с экспансией китайского не только языка, но китайской диаспоры, которая как капля масла в воде. Они не растворяются, они не пытаются раствориться, не стремятся раствориться в чужой культуре, куда они попали, а существуют как капля масла в воде. По мере увеличения количества обитателей этих «чайнатаун», такие вкрапления во всем мире увеличиваются и увеличиваются.

Я говорю о другом, о тех людях, которые в огромном количестве мигрируют в США с мексиканского юга и не только не испытывают

потребность изучать английский язык, а, наоборот, вынуждают, в том числе и американских политиков, изучать язык испанский, подвигают американское общество к широкому распространению испанского языка. То есть если смотреть на демографический фактор, английский язык и сейчас далеко не на первом месте, и перспектива у него по сравнению с испанским языком, а тем более с такими языками как хинди или язык, назовем его, «мандариновый» язык, т. е. литературный китайский язык, позиции у него очень и очень слабые.

В этом отношении прогнозы не сбылись. Не идет мир к англоязычному одноязычию. Более того, нет сейчас никаких тенденций, которые бы свидетельствовали о возможности омоноязыковлении мира не только в ближайшем, но и в очень отдаленном будущем.

Это связано с еще одним фактом, потрясающим по своей неожиданности, катастрофической неожиданности. Ведь тот же XX век, я уже не говорю о рациональном XIX веке, а все-таки достаточно сюрреалистический XX век, одной из основных тенденций будущего человечества считал его интеграцию в национальном отношении. И то, что рубеж третьего тысячелетия, начало XXI века ознаменовалось буквально взрывом национальных революций во всем мире, ознаменовался XXI век взрывом стремления к национальной и, соответственно автоматически и языковой самоидентификации даже тех народов, которые считались абсолютно интегрированными в какие-то более крупные сообщества — это неоспоримы факт, повергший культурологов и социологов, и футурологов в столбняк. Тем более, что эти процессы сопровождаются, как мы к своему ужасу видим, тем, что произошло в Нью-Йорке в сентябре 2001 года.

Не идет человечество к моноязычию. Не идет человечество к национальной монолитности. И беда это или счастье для нас? Мое глубочайшее убеждение — это огромное счастье и огромное достижение. Похоже, через боль и через кровь, но мир все-таки начинает понимать, что национальное однообразие, так же как и языковое однообразие, для человечества столь же губительно, как генетическое однообразие для биологического мира. И будущее для человечества связано не с тем, что мы с вами выберем и дружно будем осуществлять — единый план нашего светлого будущего, а с тем, что мы трепетно будем заботиться о сохранении своего многообразия.

Здесь, переходя опять же к языковой проблеме, мы можем сказать, что каждый язык, как я уже определил его для себя, не знаю, удалось ли

мне вас не то, чтобы убедить, а хотя бы подвигнуть на размышления в этом направлении, что каждый язык, как отдельное пространство мысли и как отдельный (не коммунальный) дом бытия духа, задает совершенно неожиданную, своеобразную и тем и продуктивную точку зрения на мир. Многообразие этих точек зрения и создает возможность человеческой мысли двигаться в разных направлениях и продуктивно подходить к решению каких-то вопросов, которые с позиции моноязычия и монокультуры в принципе решены быть не могут. Это ведь не касается социальных и каких-то других сфер жизни.

Специалисты-негуманитарии знают, что в естественных науках сейчас принято, существует, утверждена и доказана парадоксальная для XIX века точка зрения (и тем более для Декарта), что результат эксперимента зависит от позиции наблюдателя. И соответственно результат научного исследования зависит от того, с точки зрения какого языка ученый к этому предмету подходит. Значит ли это, что мы с вами погружаемся в бездну безграничного релятивизма? Нет. Это просто значит, что мы к одному и тому же предмету подходим с разных точек зрения, по-разному его освещаем и получаем голограмму этого объекта. Японский ученый, подходящий к какой-нибудь проблеме, общей с американскими учеными, откроет в ней то, что американский ученый со своей позиции, с точки зрения своего дома бытия духа, с точки зрения своего пространства мысли открыть просто не в состоянии. Это великое счастье человечества, что есть такие разные точки зрения, есть не плоские, а голографические изображения этого мира, в котором мы с вами обитаем.

Конечно, можно сказать и можно поспорить, что многие позиции автономных культур сейчас удручающе агрессивны, приводят они к катастрофическим последствиям. Мы с вами много таких фактов знаем и много чего уже увидели. Они приводят к фактам совершенно невыносимым для рационального XIX века и даже для довольно сумбурного конца XX века. Не буду приводить примеры из нашей с вами жизни, недавнего прошлого, когда факты противостояния культур на территории нашей страны, пресловутой Чечне, потрясали своей варварской дикостью. Есть и такая сторона у этой медали.

Но чем эти факты вызваны в первую очередь? Мало мы об этом думаем, а, может быть, и не думаем совсем, отмечаем эти мысли. Но здесь, наверное, виноваты те самые тенденции к монолингвизации,

к монокультуризации, которые мы с вами не так и давно поддерживали. Что говорить? И Чечня — это реакция на те процессы, которые происходили в Советском Союзе. Хоть они сейчас и не выпячиваются, но тенденция к сглаживанию. Терроризм — это реакция на попытки глобализации. Народы не хотят существовать в мире, где не будет... нехорошая цитата, но, тем не менее, помните: нет ни иудея, ни эллина. Так вот не хочет человечество существовать в мире, где нет ни иудея, ни эллина. И в едином религиозном мире не хочет человечество существовать. Сопrotивляется всеми возможными способами. Не доходит эта простая истина до вершителей мира. Глобализация, плоско понимаемая как омонoязыковление и омонoкультуризация, для человечества неприемлема и никогда не будет.

Какие практические выводы надо сделать? Я думаю, что вывод прост, но неприемлем ни на уровне Министерства образования, ни на уровне преподавательского корпуса. Игнорирование вопросов, связанных с углубленным изучением родного языка также бесперспективно и опасно как и игнорирование вопросов, связанных с абсолютной необходимостью изучения иностранного языка. Поэтому я вас и как специалист, и как человек, душой чувствующий все эти проблемы, призываю больше внимания обращать на то, чтобы ваши студенты не только правильно говорили и писали по-английски, по-французски, по-японски, по-китайски, но и чтобы русский-то язык они не забывали. А если вы не филологи, то пусть ваши студенты не только хорошо решают математические уравнения, но и могут по-русски объяснить, каким путем они к решению этого уравнения пришли. Если человек не сможет этого объяснить на языке не математики, а на языке русском, будьте уверены, что он, значит, не понимает, как он это делал.

За языковое образование, дорогие друзья! (аплодисменты)

Вал. А. Луков

Спасибо.

Я хотел бы еще раз напомнить. Игорь Михайлович сегодня во вступительном слове сказал, что в конференции в очном и заочном режиме участвуют представители 11 стран. В том числе речь шла и о представителях Германии, которые сидят здесь в этом зале и представляют такое направление образовательной деятельности как сфера социальной рабо-

ты. Я хочу предоставить слово Гризу Паулю Юргену, доктору философии, профессору Католической высшей школы социальной работы (Германия, Берлин). «О социальном образовании в Германии». В качестве его переводчика выступает профессор Колков.

П. Ю. ГРИЗ

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: НЕМЕЦКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ И ОПЫТ

Немецкая высшая школа и школьная политика находится в глубокой реформе, которая обусловлена тем, что 19 июня 1999 года представители министерств образования и науки из 29 европейских государств подписали Болонское соглашение, которое также носит название Болонский процесс. Этот процесс ставит задачу осуществить реформы на всем европейском пространстве, которое будет осуществлено до 2010 года всеми государствами, которые подписали договор. Болонское соглашение возникло по инициативе министров образования Франции, Германии, Италии и Великобритании, которые отмечали 800-летний юбилей образования университета в Сорбонне в Париже, и которое было подписано 25 мая 1998 года с целью гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования. На следующий год была подписана эта Болонская декларация, которая уточнила цели перед каждой страной, которая подписала данный документ, и вынесла соответствующие распоряжения. Процесс предполагает проведение каждые 2 года встречи министров образования для контроля и сопровождения этого процесса.

Одна из главных целей этого процесса — это создание новой системы и в новых уровнях учебных структур.

Представленная структура была разработана по решению министерства образования и науки 10.10.2003 г. и представляет следующие уровни. Итак, это бакалавриат, это магистратура с последующей возможностью защиты докторской диссертации. Данный документ является продвижением Болонского процесса, как и Пражского коммюнике,

подписанного и должно быть реализованного до 2010 года. Эта система принята для Германии и соответствует тем договоренностям, которые существуют в рамках Болонского процесса.

Уровень бакалавриата предполагает научные основы, методическую компетенцию и также профессионально ориентированную специализацию. Бакалавриат может быть установлен в университетах, а также в соответствующего уровня высших учебных заведениях, например, это институты искусства или философско-теологические институты, а также на уровне профессиональных высших учебных заведений. Они также могут быть установлены в учебных заведениях, которые не имеют продолжения образования на уровне магистратуры. Время обучения от 3 до 4 лет. Профессиональное образование позволяет абитуриентам приступить к первой профессии.

Доступ до магистратуры осуществляется после получения первого профессионального образования или на уровне завершения обучения в институте и предполагает доступ на второй уровень получения образования это магистратура. Это обозначает, что не получив сертификата бакалавра студент не имеет права продолжить свое образование на уровне магистратуры. Где-то около 40% обучающихся продолжает свое образование на магистерском уровне. Итак, магистерский уровень предполагает три возможности получения образования. Это продолжение соответствующего обучения, далее — обучение, которое не соответствует первоначальному обучению, и, наконец, повышение квалификации.

Продолжающееся объединение. Это, первое, как раз мастер (2–4 семестр), потом, так называемое, продолжающееся обучение. Это обозначает, что студент продолжает свое обучение после завершения бакалавриата по этой специальности. Как правило, это длится: три плюс два — или вариант: четыре плюс один. Таким образом общее количество лет обучения составляет пять лет. Это предполагает три семестра магистерской подготовки. Например, Католическая высшая школа, которую представляет Гриз, — один. И они служат для углубления профессиональной подготовки и предполагают различные формы обучения как непосредственно после завершения обучения в бакалавриате, так и через некоторое время.

Если перевести это дословно, то будет: непродолжающееся обучение, которое имеет в виду, что студент продолжает свое обучение на

уровне магистрата не по тому направлению, который был у него в бакалавриате.

Повышение квалификации предполагает, что люди имеют диплом специалиста, которые закончили институт. Таким образом, они тоже имеют возможность продолжить свое профессиональное образование на уровне магистратуры.

Важно отметить, что все эти формы равноценны. Они признаются и оцениваются соответствующими документами и, в том числе, это допуском к докторантуре и профессиональному росту. Единые требования формируются во время процесса аккредитации. Дальнейшая профориентация заключается в том, что есть два основных направления, это, так называемые, практико-ориентированные и ориентированные на исследования.

Что касается практико-ориентированного подхода, то оно ориентируется на то, чтобы активизировать знания и способности, решение новых и известных проблем. Это обозначает, что учебный процесс и формы обучения предполагают углубление профессиональных знаний, признание новых учебных единиц, а также выработки навыков для углубления знания в таких областях как практико-ориентированная постановка проблемы. И это не только признать, но и уметь решать данные проблемы. Это осуществляется при помощи различных форм обучения, в частности: специализации, изучение отдельного случая, а также проектных работ. Проектные работы осуществляются в рамках подготовки магистерской диссертации и направлены на объединение учебного материала с практикой.

Что касается ориентации на исследования, то это предполагает освоение различных исследовательских методик, а также проведение исследовательской работы. Это обозначает, что ставится цель, актуальные постановки вопросов, ориентация на профессиональное знание, овладение исследовательскими методиками и стратегиями, которые соотносятся с ключевыми специализациями в контексте междисциплинарной кооперации. Это достигается при помощи использования знаний, соединения с теоретической специализацией в области исследований, а также научного исследования, проводимого в рамках различных проектов, а также в рамках подготовки магистерской диссертации.

Четвертый аспект или четвертый квадратик, который мы видим на схеме — это докторантура. Любая форма окончания магистратуры,

будь то продолжающее обучение, будь то обучение из другой сферы или повышение квалификации, дает возможность продолжить обучение в докторантуре. Но существует возможность обучаться в докторантуре, минуя магистратуру, с законченным дипломом бакалавра. Но для этого необходимо пройти процедуру допуска к докторантуре. Каждый вуз разрабатывает свои собственные положения, которые определяют, на каких условиях бакалавр имеет право поступить в докторантуру, минуя уровень магистратуры.

Переход на многоуровневую систему поднял вопрос о, так называемом, обучении совместно с производственной деятельностью. Это размышление особенно активно дискутируется в последние годы и связано с тем, что многие обучающиеся не готовы или не в состоянии пройти полный курс обучения по очной форме. В этом отношении возникают проблемы финансовые, семейные, а также желание продолжить обучение совместно с профессиональной деятельностью. Практика показывает, что 2/3 обучающихся совмещают обучение с профессиональной деятельностью.

Параллельно я хотел бы также сказать, что у нас существует возможность получить как диплом бакалавра, так и диплом магистра, однако есть еще возможность получить еще диплом специалиста. Дело в том, что по законам Германии каждый имеет право получить тот диплом в той форме обучения, которую он осуществлял, т. е. на какой факультет он поступил, тот именно диплом он может получить. То есть пока идет система параллельная.

Естественно, что Болонский процесс ускорил процесс перехода на новую структуру образования в Европе и Германии. Итак, с зимнего семестра 1999–2000 года до летнего семестра 2007 года статистика показывает следующее. В немецких вузах открыто 5660 курсов подготовки бакалавров и магистров. В этот период дифференциация сложилась следующим образом: 1872 курса обучения бакалавриата в университетах, 44 курса музыкальных в вузах и вузах искусства, 1461 курс в высших профессиональных учебных заведениях. Что касается магистерского уровня, то такие возможности предоставляются в университетах, число которых достигает 1436, в вузах искусства и музыки — 37 и вузах — 810.

На этом я хотел бы завершить, потому что у нас очень мало времени. Спасибо за внимание.

Вал. А. Луков

Благодарим нашего коллегу из Германии за очень обстоятельное и детальное изложение.

У нас остался в нашем пленарном заседании еще один доклад. С другими авторами сообщений мы договорились, что они представляют свои материалы для стенограммы, поскольку мы публикуем все материалы конференции в журнале «Знание. Понимание. Умение», который у вас на руках. Вы знаете, что этот журнал выходит на нашей базе. Уже в ближайшем четвертом номере журнала за этот год материалы конференции начнут публиковаться. И будут публиковаться и дальше в следующем году. Будут опубликованы материалы конференции и в других формах, не только в виде тех брошюр, которые авторы смогут получить на заседаниях «круглых столов» и в секциях, а в той форме примерно, какая у вас есть в связи с конференцией, которая проходила в прошлом году.

Я хотел бы предоставить слово Колину К. К., главному научному сотруднику Института проблем информатики РАН, доктору технических наук, профессору, вице-президенту Международной академии ноосферы (устойчивого развития), академику Международной академии наук (IAS), заслуженному деятелю науки РФ. «Образование в информационном обществе».

К. К. Колин

ОБРАЗОВАНИЕ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Уважаемые коллеги, у меня сложное положение. Вы все устали. Поэтому я хотел бы все-таки изложить точку зрения, которая, может быть, вам будет интересна, на структуру и задачи образования XXI века, точку зрения специалиста, который работает уже более 40 лет в области информатики, из них последние 15 лет над ее гуманитарными аспектами, а именно философскими аспектами информатики и ее социальными аспектами, потому что мир движется в сторону информационного общества. Вы знаете, что совсем недавно утверждена в нашей стране концепция формирования информационного общества, создана комиссия

по информационному обществу при Совете по образованию, науке и технологии при Президенте нашей страны. Организована рабочая группа в составе Общественной палаты нашей Российской Федерации. В общем, как говорил известный классик, «процесс пошел».

Тем не менее, я буду говорить о гуманитарных аспектах этой проблемы. Хотя это, может быть, довольно странно слышать из уст технического специалиста — я доктор технических наук. Но я действительно считаю, что сейчас в образовании XXI века наиболее важными, наиболее определяющими являются гуманитарные аспекты. Итак, взгляд на образование в XXI веке с точки зрения специалиста в области информационных технологий и информационных систем и их гуманитарных аспектов.

Я бы хотел, уважаемые коллеги, все-таки несколько слов сказать о роли высшего образования. Здесь об этом говорилось. Всего две недели назад мир отмечал знаменательную дату — 50 лет космической эры человечества. У нас все это прошло очень скромно. Но люди моего поколения помнят этот день 50 лет назад, когда был запущен первый советский спутник, когда весть потрясла не только нашу страну — потрясла весь мир.

Но примечательно другое. Американцы проиграли нам полгода в запуске своего спутника, в апреле 1958 года был запущен. В США был проведен «разбор полетов», как теперь говорят. Здесь и в прямом и переносном смысле. Была создана комиссия по поручению президента, которая должна была дать ответ: почему самая экономически мощная держава мира проиграла соревнование за космос? Ответ был дан такой: причина — это преимущество советского образования, в первую очередь ее высшей школы перед образованием американским. Из этого были сделаны выводы. И в течение примерно 15–20 лет были созданы те американские университеты, которыми сейчас Соединенные Штаты гордятся, в отличие от своей общеобразовательной школы.

Я хочу сказать, что мы сегодня утрачиваем это преимущество своей системы образования. И эта мысль должна быть самым решительным образом быть поставлена перед нашими чиновниками, которые не хотят слушать научное образовательное сообщество. Даже беда не в том, что некомпетентные чиновники. Сегодня такие — завтра будут другие. Опасно, когда выходят законы, когда выходят стандарты, которые вузы обязаны выполнять. Это будет преодолеть трудно.

Чтобы не быть голословным, приведу пример.

Мне пришлось выступить экспертом по двум стандартам в области информатики. Сейчас новая система подготовки стандартов. Как раньше делался Государственный образовательный стандарт? Выделялись средства, создавались комиссии, рабочие группы, которые делали варианты, их обсуждали, публиковали и выходили некоторые документы, потому что образованных людей у нас в стране достаточно, кто бы это сделал.

Сейчас все не так. Рыночный подход. Объявляется тендер, и все, кому угодно, готовят эти стандарты. А потом министерство закупает один из них и вешает его на ответственность этой организации. Остальным — спасибо. Вы понимаете, какое может быть качество этих стандартов? На проект стандарта по прикладной информатики я написал отрицательный отзыв на пяти страницах. Но ломать надо эту систему! Потому что образование — это судьба общества, это судьба страны, а не удел чиновников. Мы не должны здесь занимать пассивные позиции.

Давайте перейдем к нашему взгляду на образование. Если говорить о том, какой должна быть система образования в XXI веке, то мы должны хотя бы в общих чертах представлять: а каким будет общество по крайней мере в ближайшие 10 лет? То есть иметь некий образ будущего. Я хотел бы подчеркнуть три момента. В этом обществе сейчас возрастает роль человека. Об этом уже говорили. Но при этом эта роль является неоднозначной. Человек — это и фактор, и ресурс развития, и он же становится основным фактором риска. Главная угроза исходит от человека. Все те глобальные проблемы, с которыми мы сегодня столкнулись, нам не принесли инопланетяне. Это дело наших собственных рук. Это результат того образа мышления, тех ценностей, которые мы исповедуем. Мы должны отдавать себе в этом отчет.

Но сейчас происходит еще один глобальный процесс. Это, так называемая, новая гуманитарная революция, я так его называю, которая меняет и самого человека.

Для того чтобы представить себе образ будущего, я считаю, что надо принять во внимание следующие четыре процесса, о которых здесь сказано. О них уже говорили. Это глобализация общества, комплексная информатизация, демографический переход, технологическая революция, ядром которой становятся нанотехнологии, биоинженерия, и гуманитарная революция, т. е. изменение самого человека.

Первое. Нужно в нашем обществе изменить ментальность и поднять ценность человека. Об этом говорили. Человек сейчас составляет $\frac{3}{4}$ национального богатства любой развитой страны. У нас немного другие соотношения, но не потому, что у нас плохой человеческий потенциал. У нас 170 тысяч только докторов и кандидатов наук только в системе образования. А потому, что мы слишком богатые люди. У нас колоссальные природные ресурсы. Если в Северной Америке запас национального богатства примерно 300 тыс. долларов на человека, то у нас 2,5 млн. Мы в восемь раз богаче американцев. Мы слишком богатые люди, поэтому вот так себя и ведем.

Второй момент. Значит, развитие системы образования должны идти с учетом тех вызовов XXI века, которые сегодня имеются и которые, безусловно, окажут влияние на те условия жизни, в которых будут жить люди, в т. ч. и мы с вами. Это будет не через 50 лет, а через 10–15. Таких вызовов я выделил шесть. Один из них — это ускорение темпов общественного развития и отставание общественного сознания. Это глобальная проблема. Тот самый футурошок, о котором писал Э. Тоффлер — вот он сегодня. Он распространяется не только на обывателя, который не понимает, что происходит. Не понимают этого и руководители. Не понимают этого общественные политические лидеры. Здесь есть оправдание: психика человека никогда не знала таких темпов и таких глубоких перемен, которые происходят сегодня. Поэтому первая ключевая проблема, в том числе и в сфере образования — это человек в изменяющемся мире. Надо ему дать представление о том, что происходит, что главное, а что нет и как себя вести. То есть те кантовские вопросы: что я должен знать, что я должен сделать и на что я могу надеяться — они сегодня опять становятся в полный рост.

Наконец, растет технологическая мощь человечества, и одновременно падает его интеллект. Этот процесс происходит повсеместно, в том числе, к сожалению, и у нас.

Резюме. Развитие цивилизации, в том числе в его информационной сфере, потому что здесь быстрее всего происходит это развитие, к сожалению, обостряет многие глобальные проблемы, в том числе проблемы безопасности человека и общества. А в обществе нарастают глобальные противоречия. Они разные. Это и с природой, и с другими людьми, и со средой обитания, и, наконец, с самим собой — есть психологические проблемы человека.

Вопрос такой: что даст человеку информационное общество по-настоящему? Вообще говоря, очень много. Во-первых, это колоссальная экономия социального времени. Возьмите, что дал людям один мобильный телефон. Это информационный образ жизни, новое качество жизни. Это открытое образование. Это, наконец, сетевые сообщества. Особенно это важно для России с нашей громадной территорией. Наконец, это решение проблем занятости и возможности развития интеллекта.

Но возникают и новые проблемы. Они здесь перечислены. Одна из них — это информационное неравенство, одна из форм социального неравенства. Это манипуляция сознанием. И, наконец, это информационные войны, которые уже сейчас стали реальностью. Я не имею возможности останавливаться на каждой.

Два слова о новой гуманитарной революции. С человеком сегодня происходят такие трансформации, которые я называю гуманитарной революцией. Какие ее признаки мы уже видим сегодня? Это повышение информационной связности мирового сообщества. Это, конечно, важный факт, потому что человечество должно объединяться для решения глобальных проблем. Это изменение представления о пространстве и времени — фундаментальных категориях бытия. Наконец, это глобализация сознания. Еще один плохо осознаваемый элемент — это развитие системной памяти человечества. То есть то, что сейчас происходит с электронными библиотеками, сетями — это равнозначно тому, что произошло с открытием книгопечатания. И, наконец, на повестке дня формирование коллективного интеллекта, т. е. объединенного интеллекта человечества, с помощью которого в принципе и можно надеется на решение глобальных проблем.

Какие же стратегические задачи науки и образования я бы выделил в первую очередь? Их пять. Первое. Нужна новая парадигма цивилизации с приоритетом не материальных, а духовных ценностей. Об этом сегодня говорят уже и западные ученые. Нужна новая научная парадигма, потому что именно она в значительной степени сегодня поддерживает вот ту материалистическую ориентацию либеральной экономики, которая сегодня пытается доминировать. Нужно опережающее образование. Оно должно быть нацелено, по крайней мере, на прогноз ближайших 7–10 лет. Через 10 лет мир будет совсем другой. На это образование сегодня не нацелено. Об этом не рассказывают, этому не учат, к этому не готовы педагоги.

Наконец, нужна новая культура личности общества, нужна новая информационная этика, потому что только она способна оградить человека от информационных бед.

Хочу в заключении привести цитату из работы Н. Н. Моисеева. Я был знаком с этим человеком. Готовясь к сегодняшнему выступлению, перечитал его работу, которая называется «Информационное общество как этап новейшей истории». Это 1995 год. Никита Николаевич писал, что при построении информационного общества человечеству придется решить, по крайней мере, две трудно разрешаемые проблемы. Это владение информацией и знаниями. Но вторая задача, которую он считал более сложной — это обеспечение свободного доступа к информации, потому что в рамках, так называемой, присваивающей цивилизации, которая доминирует сегодня, решение этой задачи невозможно. Для того чтобы ее решить, нужна новая ментальность, нужно иметь шкалу духовных ценностей и нужно понять значение проблемы формирования коллективного разума.

Если бы меня спросили сегодня, какие приоритеты развития общества должны быть необходимыми в XXI веке (по крайней мере, на тот период, который виден), я бы их выстроил в таком порядке. На первое место я бы поставил проблему человека и в первую очередь его духовных качеств. Второе — это справедливость, ответственность и патриотизм в обществе. Это этика и культура, в том числе и сохранение национальных традиций. Это образование и воспитание. И только потом фундаментальная наука, высокие технологии, инновационная экономика.

К такой точке зрения сейчас примыкают и некоторые западные ученые. Вот цитата из книги «Революция сознания», автором которой является известный психолог Станислав Гроф. «Сотоварищи, они считают, что если мир не откажется от современной системы либеральных ценностей, добра не жди».

Какой выход? Его дал в свое время 30 лет тому назад президент Римского клуба Аурелио Печчеи. Он сказал, что человек должен научиться поддерживать в гармонии и равновесии все дела человеческие, но для этого нужна человеческая революция.

Итак, заканчиваю. Вопрос: каким же должно быть образование в XXI веке? В первую очередь оно должно быть опережающим. Второе — оно должно быть информационное. Информационные компоненты должны быть существенно усилены. И, наконец, последнее — оно

должно быть гуманитарным, потому что только человек, каким будет человек, таким будет и будущее.

Благодарю вас за внимание. (Аплодисменты)

Вал. А. Луков

Спасибо.

На этой высокой ноте мы заканчиваем пленарное заседание.

ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ НА СЕКЦИОННЫХ ЗАСЕДАНИЯХ

Т. Н. АГАПОВА

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИЙ ЭФФЕКТИВНОГО ИНВЕСТИРОВАНИЯ В БУДУЩЕЕ БЛАГОСОСТОЯНИЕ РОССИИ

Образование — это жизненно важная сфера социально-экономической деятельности. Значительная часть ресурсов общества задействована в образовании, к материальному обеспечению сферы образования имеют отношение многие отрасли экономики государства, являющиеся в то же время потребителем ее продукта.

Образование является одним из факторов, обеспечивающих развитие общества, сглаживающих и даже нейтрализующих влияние на него негативных составляющих среды обитания экологического, техногенного и экономического порядка. В современных условиях перед человечеством встала проблема обеспечения устойчивого развития цивилизации в условиях существенных изменений среды обитания, особая роль в решении данной проблемы отводится образованию. Значимость образования для развития цивилизации объективно обусловлена растущей ролью организационных и информационных технологий при снижении роли материального производства, образование становится важнейшим фактором, обеспечивающим развитие общества.

Являясь одной из важнейших подсистем социальной сферы государства, обеспечивающей процесс получения человеком систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности, образование обеспечивает развитие факторов и результатов производственной деятельности.

В наше время образование является одной из самых крупных сфер мировой экономики и одним из наиболее быстро развивающихся секторов мировой торговли услугами, при этом ежегодные мировые расходы на образование по некоторым оценкам превышают 1 триллион долларов.

В современном обществе образование выступает и как система экономических отношений, выражающая взаимосвязь, взаимодействие непосредственно образования и сопряженных с ним сфер деятельности. Поэтому система образования на уровне государства представляет собой сектор его экономики со всеми присущими ему характеристиками. Становясь сектором экономики, образование получает статус социально-экономического института, главенство только социальной роли образования несколько уходит.

Одна из отличительных особенностей современной системы образования — переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Сущность последнего заключается в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования. В условиях поддержки образования со стороны государства и общества система образования должна обеспечить и эффективное использование своих ресурсов — человеческих, информационных, материальных, финансовых.

Особенностью системы образования как отрасли народного хозяйства является наличие у нее значительной нерыночной составляющей. Нерыночный сектор в образовании обеспечивает поддержание социально-экономической стабильности, социального прогресса, удовлетворение потребности в таком жизненном благе, как образование. Но наряду с этим, в условиях отсутствия какой-либо серьезной конкуренции в нерыночном секторе образовательной системы, ей становится характерна такая негативная сторона, как ограниченность основных видов ресурсов и невозможность их привлечения в достаточном объеме. В этой связи система образования сегодня рассматривается с позиций наиболее эффективных инвестиций в будущее благосостояние общества — инвестиций в человеческий капитал.

В «Международной стандартной классификации образования (МСКО)», под образованием понимается организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение.

При этом процесс коммуникации — это взаимоотношения между двумя и более лицами, включая передачу информации (сообщений, идей, знаний, стратегий и т. д.). Под обучением понимается любая перемена в поведении, информации, знаниях, взаимопонимании, мировоззрении, в системе ценностей или навыках, а чтобы считаться образованием, обучение должно носить плановый характер и не сводиться про-

сто к физическому росту, взрослению или общей специализации. Образование как организованный процесс должно планироваться в соответствии с определенной моделью или в определенной последовательности с четко обозначенными или подразумеваемыми целями. Будучи устойчивым, образование предполагает, что в любом элементе этого процесса есть признаки продолжительности и непрерывности.

С точки зрения общероссийской классификации видов экономической деятельности «Раздел М «Образование» соответствует отрасли ОКОНХ «Народное образование» (код 92000), за исключением деятельности учреждений для воспитания детей, оставшихся без попечения родителей (код ОКОНХ 92500), включаемых в ОКВЭД в раздел № «Здравоохранение и предоставление социальных услуг». Вместе с тем в этот класс включаются группировки «Внешкольное воспитание» (код ОКОНХ 93145) и «Народные университеты» (код ОКОНХ 93150), отнесенные в ОКОНХ к отрасли «Культура и искусство» (код 93000).

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» система образования представляет собой совокупность взаимодействующих:

- преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;
- сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов, видов;
- органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

С точки зрения экономических исследований система образования является составляющей образовательного пространства (образовательной среды) государства (группы государств) или его административно-территориальной единицы, так как лишь в этом случае данная система будет в состоянии реализовать принятые на соответствующем уровне управленческие решения.

Центральным структурным элементом системы образования является образовательное учреждение. В большинстве своем современные образовательные учреждения в России являются неприбыльными или некоммерческими организациями, не ставящими целью своей деятельности извлечение прибыли. Для таких учреждений, как правило, имеется вышестоящая организация, которая финансирует их деятельность полностью или частично и определяет цели функционирования данного учреждения, целевой функцией для неприбыльной организации явля-

ется эффективное исполнение закрепленной за ней (уставом или положением) деятельности в рамках утвержденной сметы затрат. В основу финансирования образовательного учреждения положен принцип управления по результатам. Это означает, что любая финансируемая за счет бюджетных или иных средств программа развития образовательной деятельности должна содержать четкий перечень индикаторов результативности.

Признание за сферой образования только социальной эффективности и недооценка ее в экономическом отношении связано с так называемым остаточным принципом финансирования образования, который сегодня активно обсуждается. Вместе с тем, появляется все больше исследований, доказывающих исключительно высокую экономическую эффективность образования. Индивидуальные и общественные расходы на образование рассматриваются как одно из наиболее выгодных инвестиционных направлений. Практика доказала, что образование действительно может быть экономически выгодным, высокорентабельным делом.

Социально-экономическая эффективность системы образования может быть оценена с точки зрения следующих позиций:

- достаточность объемов финансирования учреждений образования;
- эффективность расходования средств на образование;
- востребованность получаемого образования;
- решение проблемы относительной занятости молодежи.

Несмотря на методологические трудности, которые возникают в связи с измерением внешних эффектов, общепризнанно, что потери от недостаточного вложения средств в образование могут быть очень значительными.

На всех уровнях управления образованием важной проблемой является выбор эффективного способа инвестирования. Одна из важнейших особенностей, характеризующих управление образованием, состоит в трактовке образования как инвестиций в человеческий капитал. Так как для сферы образования характерен очень длительный цикл отдачи инвестиций, она всегда будет «затратной», нуждающейся в общественной поддержке.

Инвестиции в образование не следует отождествлять с оплатой образовательных услуг. Однако не секрет, что простота и успешность прохождения образовательной программы для обучающегося зачас-

тую зависит от суммы денежных средств, вложенных в образовательное учреждение заинтересованными юридическими или физическими лицами.

Целью инвестирования образовательной деятельности может быть развитие собственности, что имеет место в негосударственных образовательных учреждениях. А так как сфера образования при соответствующих условиях может быть достаточно прибыльной, то целью инвестирования может являться и получение прибыли. К сожалению, иные целевые установки в инвестировании образовательной деятельности сегодня отсутствуют. Но существует необходимость привлечения денежных средств для развития, сохранения, а в некоторых случаях и для восстановления образовательной деятельности в учреждениях образования.

Следует различать инвестиции в образование и инвестиции в образовательную деятельность. В этой связи представляется целесообразным разграничить и методологические подходы к оценке инвестиций в образование и образовательную деятельность. В первом случае мы имеем дело с процессом получения новых знаний, умений и навыков, значимым как социально, так и для отдельного человека. Также следует различать не только внешнюю, но и внутреннюю эффективность инвестиций в образование, т.е. соотношение затрат и результатов инвестиций в образовательную систему анализируется с позиций реализации этой системой ее собственных целей.

Одним из ключевых моментов в оценке данных инвестиций является решение проблемы их распределения между различными видами расходов на образовательную заведение с тем, чтобы эффективность инвестиций была наибольшей. Оценка инвестиций в образовательную деятельность может быть осуществлена с применением традиционных подходов с учетом специфики образовательной деятельности как отрасли экономики (табл. 1, с. 82).

Таблица 1

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ИНВЕСТИРОВАНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Характеристики	Показатели	Особенности расчета
Состояние	Объем	В стоимостной оценке
	Структура	В разрезе: – уровней образования; – образовательных программ, специальностей, специализаций; – регионов; – источников финансирования; – целей инвестирования; – направлений инвестирования
Развитие	Динамика	С учетом инфляционных процессов
	Ритмичность	Через коэффициент ритмичности
Эффективность	Экономическая	Размер дохода (прибыли), полученный от реализации инвестиционных программ
	Социальная	– повышение качества образования; – увеличение фонда заработной платы за счет инвестиций; – численность получающих образование в расчете на 1000 руб. инвестиций; – количество человеко-часов обучения в расчете на 1000 руб. инвестиций

Инвестиционный выбор в образовании предполагает использование не только эконометрических и аналитических данных, но представляется, что он должен базироваться на основе комплекса критериев, включающих кроме экономических и критерии социально-политического характера.

Отсутствие заинтересованности большинства потенциальных инвесторов привело к невозможности привлечения денежных средств для развития учреждений образования, совершенствования образовательных программ, повышения доступности качественного образования, решения целого комплекса социальных проблем. Выход из создавшейся ситуации видится во введении льгот по налогообложению юридических лиц, инвестирующих денежные средства в сферу образования.

С учетом возможных целей инвестирования, их социально-экономической направленности, а также вектора определенной личной заинтересованности в инвестировании того или иного учреждения образования предполагается введение льготного налогообложения по налогу на прибыль для юридических лиц, инвестирующих денежные средства в сферу образования.

Думается, что в этом случае инвестор будет в какой-то мере даже заинтересован в увеличении налогооблагаемой базы по данному налогу, которая сегодня искусственно занижается. При этом учреждения образования, получающие прибыль, автоматически освобождаются от налога на прибыль.

Определение размера доли льготированной части прибыли — это один из ключевых моментов создания механизма налогового льготирования предприятий-инвесторов в сферу образования. Проведенные укрупненные расчеты показали, что 16,4% от сумм налога на прибыль могли бы быть направлены на инвестирование образовательной деятельности.

При многообразии различных видов образовательной деятельности, различающихся формой, уровнем, программой образования, организационно-правовой основой и другими отличительными особенностями, следует выделить ключевые признаки, характерные для образовательной деятельности, которую можно инвестировать на обозначенных выше условиях.

К таким признакам следует отнести:

— наличие аккредитационного или иного свидетельства, подтверждающего не только право на ведение образовательной деятельности,

но и дающего оценку степени соответствия требованиям по полноте, качеству, ресурсному обеспечению образовательной программы;

— объект инвестирования должен иметь статус учреждения образования.

Период создания учреждения образования либо освоения новой образовательной программы затрачен, в этой связи представляется, что налоговые льготы инвесторы смогут получить после аккредитации или другого освидетельствования. Получение лицензии (разрешения) на ведение образовательной деятельности не является достаточным условием для получения льгот инвесторами, так как этим не проводится оценка фактического качества образовательной деятельности, заявленного в лицензии. Иными словами — результат деятельности только предполагается, а не существует в реальности.

Кроме того, думается, что инвестиции должны иметь целевое назначение и определенную смету, что позволит осуществить проверку соответствия направлений и полноты использования инвестируемых денежных средств учреждениями образования. Инвестиции должны быть направлены непосредственно в образовательную деятельность, в развитие аккредитационных или других нормативных показателей, а не в комплексные или прочие статьи.

Для предотвращения проблем, связанных с оценкой ликвидности материально-вещественных инвестиций, следует признать в качестве инвестиций в образовательную деятельность только денежную их форму.

Кроме того, в качестве основных направлений создания механизма налогового льготирования предприятий, инвестирующих образование, следует выделить следующие:

1. Выявление социальной и экономической составляющих эффективности образовательной деятельности, а в этой связи разделение учреждений образования на имеющих:

— преимущественно социальный эффект (как правило, государственный сектор; расположенные на периферии, где у учащихся нет выбора, где отсутствует рынок образовательных услуг, низкая платежеспособность населения);

— преимущественно экономический эффект от своей деятельности (как правило, частные учреждения образования).

Если будут льготироваться вложения во второй тип учреждений образования, то почему бы тогда не льготировать и вложения в другие виды предпринимательской деятельности.

2. Осуществление расчетов для предотвращения столкновения экономических интересов государства и его субъектов, которые лишатся части налогов, и интересов учреждений образования, которые играют для этого же государства и его субъектов социально-значимую роль.

3. Определение нормативно-правового места «Порядка льготирования», который должен быть вписан в механизм намечающегося в России передела собственности в сфере образования. При этом необходимо учитывать, что если инвесторы не будут вкладывать в образование, то это должно осуществляться за счет бюджета.

4. Признание такого факта, что в Российской Федерации существуют вымирающие территории, где массово совершенствовать и развивать образование не представляется возможным. Однако, необходимо выявить и развивать ключевые образовательные учреждения (очаги образования) в данных регионах. Данные очаги образования в этом случае и рассматриваются как объекты инвестирования.

5. Необходимо привести в соответствие с реальными потребностями объемы и структуру профессионального образования, финансируемого сегодня за счет бюджетов различных уровней. Например, менее трети выпускников педагогических вузов приходит работать по специальности. Структура профессиональной подготовки длительное время не подвергалась ревизии, а в этой связи не представляется целесообразным льготировать инвестиции в образовательную деятельность, реальные результаты которой далеко не соответствуют планируемому.

6. Нужна четкая регламентация и разработка механизма контроля за движением не только инвестируемых денежных средств, но и за движением активов в инвестируемых учреждениях образования, чтобы в случае реинвестирования или перепрофилирования деятельности образовательного учреждения инвестируемые в него денежные средства не могли подпадать под разряд льготированных.

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕЗАУРУСОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

Особенности процесса формирования тезаурусов в военном вузе связаны, прежде всего, с институциональными условиями военизированной организации, в которых происходит процесс вторичной социализации участников. Данные условия характеризуются консерватизмом, негибкостью по отношению к изменяющейся внешней среде. В этом плане аналогичное воздействие оказывает данная институциональная система и на участников социализационного процесса. Социализационные условия военного вуза в своей конструктивной модели не изменяются, несмотря на все возможные способы воздействия на них со стороны участников социализационного процесса. Вместе с тем, консерватизм военизированной организации задает особенные социализационные условия, в рамках которых происходит формирование тезаурусов участников. В свою очередь подобная особенность военных вузов определяет значительную дистанцию между военизированными организациями и гражданским обществом. Это своего рода диаметрально противоположные уровни социальной реальности, социального порядка, которые по большинству показателей противоречат друг другу. Следовательно, на личностном уровне возникает огромная разница в ориентационных конструктах личности, которые необходимы в гражданском обществе и военизированных организациях. Все это определяет этапность формирования тезаурусов участников военных вузов.

В условиях военизированной организации процесс формирования тезаурусов участников проходит несколько этапов:

Первый этап связан, прежде всего, с попытками участников военизированной организации вписаться в пространственно-временные институциональные границы. Жесткое императивное регулирование деятельности участников военизированных организаций в первое время принуждает их следовать нормам жизнедеятельности принятым в данном социальном институте. Это своего рода механическая вынужденная деятельность, которая воспринимается участниками военизированных организаций как чуждая, непонятная, неоправданная никакими институциональными условиями вторичной социализации.

Данный социализационный прием, как ответ на вызов институциональной системе организации взаимодействия со стороны новичка был подробно проанализирован Мишелем Фуко. Исследователь обозначил данную социализационную стадию как начальную в процессе адаптации новичка к социализационным условиям военизированной организации. На этой стадии социализации ключевое значение в процессе формирования тезауруса, по мнению Фуко, играет дисциплина. Это фактор, благодаря которому «из бесформенной массы, непригодной плоти можно сделать требуемую машину»¹. Помимо основной характеристики дисциплины, как средства социализации личности, здесь прослеживается важная для нашего исследования идея. С возникновением организаций с подобными социализационными условиями, становится возможным «фабричное изготовление» нужного обществу человеческого материала. В этом отношении данные организации выступают в качестве места воспроизводства индивидов с типичными для военной среды тезаурусами. Учреждения, где осуществляется такое производство с использованием дисциплины, Фуко называет дисциплинарными институтами², где дисциплина характеризуется, главным образом, через рассчитанное принуждения, посредством чего дисциплина «медленно проникает в каждую часть тела, овладевает им, делает его послушным, всегда готовым и молчаливо продолжается в автоматизме привычки»³.

В характеристики дисциплинарных институтов Фуко четко проводит социализационную линию. Он обращает внимание на то, что теперь для формирования необходимого организации человека необходимо использовать дисциплину как фактор его изменения. Дисциплинарные институты переносят тело человека с места публичной казни, публичного издевательства над ним, осквернения его в рамки жесткого тотального социального контроля, где данное тело не рвут на куски, не режут ножами, а методичными и упорными тренировками исправляют до неузнаваемости⁴, формируя адекватной социальной реальности тезаурус. Автор приводит некоторые примеры такой деятельности. «Рекрутов приучают нести голову высоко, держаться прямо, не сгибая спи-

¹ Фуко М. Надзирать и наказывать: Рождение тюрьмы. М., 1999. С. 198.

² Там же. С. 203.

³ Там же. С. 198.

⁴ Там же. С. 198–199.

ны, втягивать живот, выставлять грудь и расправлять плечи. А чтобы это вошло в привычку, их заставляют принять требуемое положение, прижавшись спиной к стене, чтобы пятки, икры, плечи и талия касались ее, также тыльные части рук, причем руки должны быть развернуты наружу и прижаты к телу...»⁵. «Дисциплина — политическая анатомия детали»⁶. Дисциплиной должно быть окутано все пространство взаимодействий людей в дисциплинарном институте. Ничто не должно быть упущено. Деталь Фуко еще называет основой, фундаментом дисциплины.

Фуко предлагает некоторые способы организации дисциплины. Первый он называет искусство распределений. Этот способ, прежде всего, связан с распределением индивидов в пространстве. «Дисциплина иногда требует отгораживания, спецификации места, отличного от всех других и замкнутого в самом себе»⁷. Второй способ организации дисциплины — контроль над деятельностью. Каждая минута в дисциплинарном институте должна быть занята необходимой институту деятельностью. Кроме перечисленных способов организации дисциплины, дисциплина нуждается в мощной системе надзора за действиями людей и системе санкций за неправильное отклоняющееся поведение.

В начале социализационного пути в военизированной организации становится возможным фиксация социализационной ломки новичков. Институциональные социализационные условия военизированной организации определяют неадекватность прошлого жизненного опыта новичков и сформировавшихся на его базе тезаурусных конструкций. В новых условиях жизнедеятельности социальное прошлое участников военизированных организаций не способствует их нормативной вторичной социализации.

На этом этапе вторичной социализации в военизированной организации, у участников не происходит формирование свойственных для данных институциональных условий тезаурусных конструкций. Можно сказать, что такая жесткая институциональная организация принуждает участников демонстрировать в своей деятельности определенные институциональные практики. Пока они воспроизводятся механически в условиях абсолютного тотального контроля.

⁵ Указ. соч.

⁶ Там же. С. 203.

⁷ Там же. С. 206.

Следующий этап формирования тезауруса в институциональных социализационных условиях военизированной организации можно обозначить в качестве нормативного. Подавшись институциональным механизмам воздействия, член военизированной организации точно соблюдает необходимые институциональные нормативы. Степень сопротивления институциональным условиям жизнедеятельности на данном социализационном этапе наименьшая. Пройдя социализационную ломку, ощутив на себе всю неизбежность санкций системы социального контроля военизированной организации, участник исполняет институциональные нормативы не демонстрируя, с одной стороны, высокой степени их интериоризации, а с другой, не пытаясь реализовать в своем поведении девиантные социальные практики. Следует отметить, что у индивида можно наблюдать в этот период социализации тезаурусный вакуум. Фактически у него пока не сформировались те тезаурусные конструкции, которые были бы в данном случае актуальны. Действие прошлых ориентационных комплексов приостановлено их неадекватностью в данных условиях окружающей среды, новые же тезаурусные конструкции, несмотря на воспроизводство актуальных, но непонятных для члена военизированной организации социальных практик, пока не сформировались.

Третью стадию формирования тезауруса в условиях военизированной организации мы обозначим в качестве институционального протеста институциональным условиям жизнедеятельности. Опыт социального взаимодействия в условиях военизированной организации, регулярное воспроизводство социальных практик военной среды наполняет данные социальные практики адекватными окружающей социальной реальности смыслами и значениями. В этом плане из бессмысленных, девиантных, они в процессе вторичной социализации переосмысливаются индивидом, становясь доминантными конструкциями в тезаурусе участника военизированной организации. Вместе с тем, социализационный процесс в военизированной организации не позволяет нам говорить о нормативности данного процесса в полном смысле этого слова. С одной стороны, жесткий социальный контроль создает для индивида условия, где только лишь нормативная линия деятельности является единственно возможной. С другой, именно в условиях тотального социального контроля возникают латентные девиантные социальные практики обхода данных институциональных нормативов. Фактически здесь

становится возможным говорить о латентных институциональных функциях военизированных организаций, которые главным образом проявляются в институциональных формах девиантного поведения в военной среде.

Данные институциональные формы девиантного поведения являются обязательными элементами процесса социализации участников военизированных организаций. Их освоение есть важнейшее требование военизированного сообщества, условие формирования будущих специалистов с необходимым для военизированной организации тезаурусом.

Набор институциональных отклонений принятых в военизированных организациях достаточно разнообразен и касается всех сфер жизнедеятельности участников. Следует отметить, что возникновение таких институциональных нормативов напрямую зависит от степени социальных ограничений, которые налагаются на индивидов в той или иной области. В военизированной организации, наиболее широко представлены отклонения такого рода в бытовой сфере. Именно здесь, в условиях жесткого социального контроля, сфера бытовых отношений проходит существенные изменения, которые фактически переводят быт из области межличностных отношений в малых группах в плоскость публичной, всеобщей демонстрации. Благодаря этому из быта в условиях военной среды элиминируются все наиболее важные социальные практики, которые в последствии восполняются в латентных девиантных институциональных практиках военизированной организации.

Таким образом, жесткая система социального контроля, обеспечивающая нормативность процесса социализации в военном вузе, формирует тезаурусы, которые условно можно представить в виде двух идеальных типов:

1. Тезаурус, полностью сориентированный на реальность военной среды. В данном случае, доминантные ориентационные элементы непосредственно связаны с освоением институционального нормативного пространства военизированной организации. Данные тезаурусные конструкции глубоко интериоризированы личностью. Они выступают в качестве единственно верной линии деятельности даже за пределами военизированной организации, что в свою очередь приводит к ролевой деформации индивида. Такие тезаурусные конструкции, сформированные в условиях военизированной организации, чрезвычайно устойчивы

к воздействию постоянно меняющихся условий внешней среды. Даже в ситуации социальной анонии, данные тезаурусные конструкции не стираются, а наоборот, являются для личности тем ориентиром, который позволяет ей воспроизводить, в условиях социального безнормия, социальные практики, освоенные в условиях военизированной организации. Тезаурус этого типа представляет собой результат социализационного процесса в институциональных условиях военизированной организации.

2. Демонстративный тезаурус. Ориентационный комплекс такого типа является результатом конформного поведения личности в военизированной организации. Это свидетельство глубокой внутренней дезадаптации личности к обстановке военной среды. Процесс вторичной социализации здесь не привел к формированию адекватного социальной реальности тезауруса. Большинство элементов социальной реальности военной организации остались для индивида непонятными, чуждыми. Система социального контроля принудила участника военизированной организации воспроизводить социальные практики военной среды, хотя и без достаточной степени интериоризации последних.

Фактически демонстративный тезаурус это система действий, освоенная индивидом, направленная на демонстрацию окружающим своей принадлежности к данному сообществу. Такие тезаурусные конструкции неустойчивы к изменяющимся социальным условиям. Изменения социальных рамок деятельности индивида выступает для демонстративного тезауруса знаком его быстрой смены, путем полного отказа от социальных практик, составляющих содержание данного ориентационного комплекса. Формирование тезауруса такого типа является признаком неуспешной вторичной социализации личности в военном вузе.

ОПТИМИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РЫНКОМ ТРУДА

В материалах второго международного Конгресса ЮНЕСКО по профессиональному и техническому образованию (Сеул, 1999 г.) подчеркнута необходимость «сформировать новые партнерские отношения между образованием и миром труда, обеспечивающие синергию всех секторов образования, промышленности и экономики, направленные на развитие общих компетенций, этики труда, технических и предпринимательских умений и формирующие человеческие ценности и нормы, необходимые человеку для того, чтобы стать ответственным гражданином общества».

Эти рекомендации не полностью восприняты учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования, многие из которых слабо взаимодействуют с рынком труда, готовят кадры без учета потребностей работодателей, вследствие чего наблюдается перепроизводство не востребованных экономикой специалистов с высшим и средним профессиональным образованием при одновременном сокращении объемов подготовки квалифицированных рабочих для базовых отраслей индустрии.

В настоящее время в связи со структурными преобразованиями обострилась проблема несоответствия имеющихся профессий (специальностей) и уровней квалификации ищущих работу требованиям работодателей, а также дисбаланса между спросом и предложением рабочей силы на рынке труда.

Специалисты выделяют отраслевые, территориальные, социально-демографические и профессионально-квалификационные диспропорции. Отраслевые диспропорции складываются под воздействием различных темпов рыночных преобразований в экономике, промышленности и сфере услуг.

Территориальные диспропорции результат неравномерного размещения и распределения сырьевых и производственных ресурсов, различных темпов развития экономики и трудовых ресурсов. Социально-демографические диспропорции возникают вследствие пониженной

конкурентоспособности отдельных групп населения — молодежи, инвалидов, женщин.

Профессионально-квалификационные диспропорции стали следствием совокупного воздействия отраслевых, территориальных и социально-демографических диспропорций между спросом и предложением рабочей силы на рынке труда в условиях недостаточного регулирования процессов воспроизводства и распределения трудовых ресурсов.

В результате перечисленных диспропорций на рынке труда возникает критическая ситуация, когда, с одной стороны, не удовлетворяются потребности предприятий в квалифицированной рабочей силе, сдерживается рост продукции и услуг, снижается конкурентоспособность организаций; а с другой стороны, появляются определенные слои незанятого населения, в том числе молодежь, нарастает социальная напряженность в обществе, недоиспользуется трудовой и интеллектуальный потенциал страны.

Диспропорция между структурой, объемами и профилями подготовки кадров в учебных заведениях профессионального образования и структурой спроса на рабочую силу — одна из причин, формирующих дисбаланс между спросом и предложением на рынке труда.

Решение проблемы приведения структуры и объемов подготовки кадров в соответствие с потребностями экономики как необходимого условия сбалансирования спроса и предложения рабочей силы обуславливает необходимость оптимизации взаимодействия учреждений профессионального образования с рынком труда.

Взаимодействие таких систем осуществляется на основе теории самоорганизации, которая развивается под разными названиями: «теория синергетики», теория «универсального эволюционизма», «теория организации».

Теория синергетики позволяет познавать явления с позиции самоорганизации, открытости систем, роли случайности и хаоса, природы катастрофических явлений в системах, путей альтернативного развития систем и т.д.

Благодаря создаваемой рынком труда конкуренции между различными учреждениями профессионального образования постепенно происходит их самоорганизация, появляются стимулы повышения эффективности работы, вырабатываются механизмы приведения структуры и объемов подготовки кадров в соответствие с потребностями экономи-

ки. Такая закономерность была установлена еще в известной теории Фишера о повышении устойчивости природы и любой биологической популяции по мере возрастания их генетического разнообразия. Однако, как показывает практика, в социальных системах, где действуют факторы разума и воли, субъективного и сознательного выбора (например, выбор человеком профессии), самоорганизация имеет исключительно сложный характер. Человек всегда имеет свои намерения, желание, а порой и профессиональное самоопределение.

В этом состоит специфика социальных систем, в которых помимо определенной внутренней структуры необходимо учитывать жестко заданное внешнее окружение, с которой эта система обменивается информацией и энергией. Эволюция таких систем определяется поведением людей во взаимодействии с условиями окружающей среды, например, с рынком труда.

Рынок образовательных услуг формируется под воздействием субъективных образовательных потребностей населения, являющихся одновременно важнейшим фактором потенциального спроса на рынке образования и потенциального предложения на рынке труда. Однако выбор человеком профессии зачастую определяется стихийными и ложными представлениями о престижности определенных профессий и специальностей. Такой выбор не всегда соответствует интересам личности и работодателей, однако существенно определяет структуру образовательных услуг и впоследствии создает проблемы с трудоустройством и эффективной занятостью молодежи.

В результате этих и других факторов наблюдается значительный дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы; на каждую вакансию претендует по несколько десятков соискателей рабочих мест. Такое положение имеет место в ряде субъектов РФ, где рынок труда с его жестким законом спроса и предложения рабочей силы и рынок образовательных услуг с его преимущественной ориентацией на конъюнктурные запросы населения, особенно молодежи, взаимодействуют слабо.

Специалисты утверждают, что данная ситуация имеет долговременный характер, и система профессионального образования в ближайшее время не сможет самостоятельно вернуться в прежнее состояние, когда она функционировала в условиях плановой экономики. В этих условиях наряду с рыночной самонастройкой, возрастает значение регулирования

рынка труда, как совокупности мер прямого и косвенного воздействия на рынок труда, с целью улучшения его функционирования, обеспечения условий воспроизводства рабочей силы и ее распределения по территориям, сферам и отраслям экономики в целях достижения сбалансированности между спросом и предложением рабочей силы и рациональной занятостью населения.

Рынок труда и профессиональное образование являются формой адаптации социальных систем и, следовательно, должны быть объектом государственного и общественного регулирования. Механизм регулирования включает в себя рыночное саморегулирование, государственное регулирование и систему социального партнерства, при этом значение каждого элемента зависит от специфики регионов и темпов социально-экономических преобразований.

Основу государственной политики регулирования процессов подготовки кадров в учреждениях профессионального образования составляют: развитие систем профессионального образования; переподготовки, повышения квалификации кадров, в том числе безработных; внутрифирменного обучения; непрерывного профессионального образования, позволяющих, с одной стороны, повысить степень адаптации молодежи и взрослого населения к изменяющимся условиям спроса на рабочую силу, а с другой, — позволяющих работодателям удовлетворять свои потребности в квалифицированной рабочей силе; реализация целевых программ, через которые государство воздействует на объемы, структуру предложения рабочей силы и на спрос — непосредственно созданием и сохранением рабочих мест в общественном секторе, либо косвенно, стимулируя предпринимательство, создающее новые рабочие места; формирование сегмента организованного рынка труда и повышение эффективности деятельности территориальных служб занятости, улучшение информационного обеспечения населения; расширение объемов и качества образовательных услуг, оказываемых различным категориям населения.

В настоящее время существует противоречие между потребностями рынка труда в работниках определенных видов деятельности и перепроизводством специалистов, в которых экономика регионов уже удовлетворила спрос. Снижение объемов производства и услуг, изменение структуры спроса на профессии и специальности привели к рассогласованию рынка труда и рынка образовательных услуг.

Возникшие противоречия в некоторой степени носят объективный характер, так как для открытия новых специальностей (профессий) требуется определенное время, в то же время учебные заведения вынуждены учитывать порой конъюнктурные образовательные потребности своих абитуриентов. Так как в результате образовательные учреждения слабо реагируют на изменяющиеся потребности рынка труда, обостряется несоответствие между вновь подготовленной рабочей силой и требованиями работодателей.

Проблема несоответствия структуры и объемов подготовки кадров потребностям рынка труда имеет несколько составляющих: макроэкономическую — ухудшение воспроизводства и обеспечения отраслей экономики квалифицированной рабочей силой; макроэкономическую — ухудшение обеспеченности организаций квалифицированной рабочей силой, что может привести к снижению их конкурентоспособности на международных и отечественных рынках; социальную — риск безработицы среди выпускников и недоиспользование их трудового и интеллектуального потенциала; финансовую — низкая эффективность использования средств на подготовку молодых специалистов и необходимость ее переподготовки.

Учебные заведения, оказывая образовательные услуги, должны учитывать требования работодателей, положение в сфере занятости и на региональных рынках труда, что делает проблему оптимизации взаимодействия системы профессионального образования с рынком труда многомерной.

Важной задачей на современном этапе развития РФ становится мониторинг рынка труда, позволяющий выявить тенденции спроса и предложения рабочей силы, обосновать рациональную структуру и объемы подготовки кадров в учреждениях всех видов профессионального образования. По результатам мониторинга можно выявить потребности территорий в рабочей силе, тенденции ее спроса и предложения, обосновывать рациональную структуру и объемы подготовки кадров в учреждениях профессионального образования, что является важнейшей предпосылкой адекватности рынка образовательных услуг рынку труда, определения стратегии учебных заведений в отношении подготовки и трудоустройства выпускников. Такая практика уже применяется в ряде субъектов РФ (Липецкая, Воронежская, Астраханская, Тверская области и др.).

Исследование потребностей и мотивационных устремлений молодежи в профессиональном образовании производится региональными службами занятости и органами образования на основе анализа и обобщения периодических опросов различных групп молодежи. Особое внимание необходимо уделять изучению структуры образовательных потребностей молодежи, ориентации на типы учебных заведений, виды и уровни профессионального образования, сферы будущей трудовой деятельности.

Важнейшее условие повышения эффективности подготовки и трудоустройства кадров — улучшение сотрудничества между образовательными учреждениями, службами занятости и работодателями. Сейчас учебные заведения переходят от отраслевого принципа подготовки к территориальному с учетом потребностей экономики регионов.

В целях повышения уровня трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования введена контрактная система подготовки специалистов: заказ на подготовку за счет государственного бюджета специалистов по наиболее перспективным и востребованным специальностям. Практически во всех вузах созданы специализированные подразделения (центры занятости) по трудоустройству выпускников. Для выпускников, попавших в критическую ситуацию с трудоустройством и получивших статус «безработных», государственная служба занятости оказывает поддержку, используя различные программы: молодежная практика, трудоустройство, переподготовка, профориентация и психологическая поддержка.

На основании вышеизложенного и с учетом практики совместной работы служб занятости, органов образования и учебных заведений можно предложить следующие основные направления технологии взаимодействия профессионального образования с рынком труда: организация мониторинга и прогнозирования развития региональных рынков труда, определение потребностей экономики в работниках определенных профессий и квалификаций, обоснование объемов и рациональной структуры их подготовки; определение численности различных категорий граждан, попадающих на рынок труда и нуждающихся в различных формах профессионального обучения; создание в регионах единой информационной базы о состоянии рынка труда, наиболее востребованных и перспективных профессиях, возможностях получения профессионального образования и трудоустройства; постоянное изуче-

ние и прогнозирование профессионально-образовательных потребностей молодежи, мотивов и стимулов выбора сферы будущей трудовой деятельности; налаживание социального партнерства между организациями, предприятиями и учебными заведениями по целевой подготовке и переподготовке кадров, развитию контрактной системы подготовки молодых специалистов; совместная деятельность служб занятости и органов образования по приведению структуры, объемов и профилей подготовки кадров в учебных заведениях в соответствии с потребностями экономики регионов; развитие в регионах и в каждом учебном заведении системы профессиональной ориентации молодежи, создание в учебных заведениях служб маркетинга и трудоустройства выпускников; многоканальное финансирование профессионального образования и переподготовки кадров за счет федерального бюджета, бюджетов субъектов федерации и средств организаций и предприятий.

Реализация данного механизма взаимодействия системы профессионального образования с рынком труда позволит учебным заведениям вести адресную подготовку кадров, сбалансировать спрос и предложение рабочей силы, улучшать ситуацию с трудоустройством молодых специалистов.

А. Б. БЕЛИНСКАЯ

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ*

Процесс социализации связан с институционально-функциональным подходом к молодежи как части социального института. Можно сказать, что социализация — это процесс смены поколений: организация и функционирование молодого поколения, его отношения с предшествующими поколениями. Английские социологи определяют этот процесс фактом передачи культуры от поколения к поколению: «Социализация — процесс, в ходе которого люди обучаются соблюдению соци-

* Статья подготовлена по гранту Президента РФ для государственной поддержки молодых российских ученых (МД — 9546.2006.6).

альных норм, процесс, делающий возможным существование общества и передачу его культуры от поколения к поколению»⁸.

Социальный институт определяется как «устойчивый комплекс формальных и неформальных правил, принципов, норм, установок, регулирующих различные сферы человеческой деятельности и организующих их в систему ролей и статусов, образующих социальную систему».

В центре внимания исследователей обычно находятся формы участия молодежи в функционировании того или иного социального института, посредством формальных и неформальных общественных объединений молодежи. Не случайно большое внимание изучению проблем социализации молодежи уделяет Московский гуманитарный университет во главе с ректором д.ф.н., профессором И. М. Ильинским. Анализируются отечественный и зарубежный опыт государственной молодежной политики и вырабатываются критерии и оценки тенденций в социализации молодежи.

М. Капельман утверждает, что социализация есть — «Воспроизводство культуры, освоение соответствующих образцов поведения, обычаев, ценностей, установок, социальных ролей, ожиданий. Личность характеризуется включенностью в социальные отношения. В этом процессе социализации формируется индивидуальность человека, развиваются его социальные силы, ориентированные на восприятие ряда услуг, иногда противоречащих друг другу». Во многом сходное, хотя и более широкое, соответствующее критериям ювенологического подхода, определение молодежи дал И. С. Кон: «Молодежь — социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и других социально-психологических свойств. Молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла, биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации».

Дефицитная модель развития социальной работы ориентирована в первую очередь на социально уязвимые слои населения, «группы рис-

⁸ Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь. М., 1999.

ка», инвалидов и одиноких, а также детей и подростков. По социализующей среде, т. е. в зависимости от того, в действии с какими объектами, явлениями и процессами развивается и социализация, можно выделить три ряда услуг: вещественно-предметный (взаимодействие с которым происходит объективно, стихийно, и дает такие непредсказуемые последствия социализации, которые никогда не проектировались), социально-институциональный и информационный (СМИ). Здесь, соответственно, присутствуют три формы социализации — вещная, социальная и информационная.

С взрослением молодого поколения возникает необходимость в процессе социализации усваивать более сложные формы услуг. Необходимо учить читать, писать, считать, работать на станке. Это подтверждается определением «service» (в переводе с английского означает «служба, услуга, обслуживание»). В отечественной литературе определение понятия «услуга»⁹ предполагает такие толкования, как: виды деятельности, результат деятельности, оказание услуги.

В маркетинге услуга отождествляется с обслуживанием и определяется как: «любая деятельность, которую одна сторона может предложить другой; неосязаемое действие, не приводящее к владению чем-либо. Ее предоставление может быть связано с материальным продуктом».

Позже Ф. Котлер определяет понятие «service»: «Услуга (service) — это любая деятельность или благо, которую одна сторона может предложить другой. Услуга по сути своей является неосязаемой и не приводит к овладению собственностью (к передаче собственности)»¹⁰. В этом контексте уже использованы термины «деятельность» и «благо». Следует учитывать и отечественное и обыденное словоупотребление слова «сервис» как набор каких-то свойств.

Технологии образовательных услуг с молодежью представляют важную часть технологического арсенала социального обслуживания не только потому, что проблемное поле этой социально-демографической категории населения весьма обширно и изобилует трудностями, но и потому, что молодежь олицетворяет будущее общества и от качества

⁹ Воробьев Г. Г. Молодежь в информационном обществе. М., 1990.

¹⁰ Котлер Ф. Маркетинг менеджмент: анализ, планирование, внедрение, контроль. СПб., 1998.

этого человеческого потенциала зависит судьба нашей страны в XXI веке, и адекватно этому толкование понятия «благо»¹¹.

Развитие современной информационной технологии обязывает в процессе социализации учить работать с информацией и ее источниками, с новой техникой совершенно иного уровня. Умение обращаться в информационной среде становится фактором дифференциации сервисных услуг в среде современной молодежи. Именно умение пользоваться информацией выступает в молодежной среде (определенной группы молодежи) едва ли не самым достоверным критерием социальной идентификации. Престиж и статус, обусловленный знанием и умением пользования информацией, делает сервисные услуги по приобретению этих умений и навыков также дорогим и престижным. В таком случае можно говорить, что образовательные услуги напрямую связаны с процессом социализации и формирования личности.

По характеру организации и наличию целенаправленности деятельности социализация может быть стихийная и специализированная. По сферам или формам деятельности можно выделить социализацию: производственную, профессиональную, социально-групповую, политическую, идеологическую и т.п. Социализация охватывает процесс, посредством которого общество обучает молодежь. По своему содержанию она является специфическим видом творчества по оказанию услуг, порожденного новым доступом молодежи к социально-экономической, ценностной и информационной системе общества. С другой стороны, оказывая услуги в системе образования, старшее поколение формирует молодежь, осваивая и те новые услуги, к которым приобщается формируемая личность. Чтобы осуществить социальную перемену, оба поколения включаются в общественный механизм: ювенизация оборачивается социализацией. Этот двуединый процесс необходимо учитывать в образовательном процессе.

Важно выявить отношение молодежи к образовательным социальным институтам в целом, к молодежным общественным организациям. Сегодня этот анализ связан с немалыми трудностями. В политической жизни России за последние годы произошли кардинальные изменения. Это породило институциональный кризис: оказались разрушенными

¹¹ Гудков Л. Кризис высшего образования в России: конец советской модели // Мониторинг ОМ, 1999. №4.

многие традиционные системы образования, появились новые. Многие новые формы еще переживают период становления (порой слишком затянувшийся) и далеко не всегда демонстрируют эффективность. В результате многие молодые люди, активно поддержавшие борьбу со старой политической системой, разочарованы результатами реформ.

Образование — один из наиболее динамичных социальных институтов общества конца XX – начала XXI века. Образование как социальный институт полифункционально, это:

- сфера жизни общества, на которую воздействуют различные социальные условия, определяющие многоплановость социальной среды, школы, педагогической среды;

- сеть образовательных учреждений, различающихся по характеру и уровню материально-технической базы, определяющей уровень оказываемых услуг. Реальный разрыв в этих условиях педагогического процесса, в стартовых позициях для педагогических инноваций должен учитываться при оценке их возможностей и результатов;

- процесс обучения, включающий и субъектов (учитель-ученик), и содержательную сторону (учебные планы, программы с набором определенных предметов, дисциплин, курсов);

- ценность, связанная с установками, интересами, ориентациями и учащихся, и учителей;

- ресурс, определяемый качеством образования, степенью их соответствия не только индивидуальным склонностям учащихся, но и многообразным запросам общества, рыночной экономики. Речь идет о функциональной грамотности современного выпускника школы, его готовности к жизни и работе в новых условиях XXI века.

Институализация образования, в связи с перечисленным, есть перенос акцента с непосредственных результатов обучения на такую форму услуги, как формирование у учащихся современных методов анализа, мышления, потребности в самообразовании, что усиливает потребность в выборе сервисных услуг в системе образования. При линейном подходе к процессу социализации молодежи принималась во внимание часть социально актуального опыта, при таком раскладе оказывается, что даже существующий опыт не охватывается действующей социализацией. Следует учитывать, что этот опыт не может быть оттранслирован в молодежную среду естественными процессами, поскольку для этого уже нет объективных предпосылок, а естественные механизмы

разрушены. Не внедрить это в знания, ценности и позиции — значит, разрушать «ткань социальности». И встает специальная профессиональная задача в социальной работе по отысканию особых эффективных способов и методов, способных обеспечить трансляцию этого опыта в жизненные позиции молодежи.

В условиях внедрения синергетических подходов и к процессу институализации образования и к институализации социальной работы должны меняться:

- сфера образовательных услуг, в развитии которой необходимо все более ориентироваться на разнообразные (и по содержанию, и по готовности оплатить их — частично или полностью) запросы и потребности учащихся и их родителей;

- различные формы организации управления учреждениями образования и педагогическим процессом;

- активизация учебного процесса в соответствии с требованиями новых информационных технологий;

- организационные основы системы образования — возрастание самостоятельности учебных заведений, повышение роли органов местного самоуправления, развитие альтернативных образовательных учреждений;

- стратегия образовательной политики в социальной работе.

Важнейший элемент институализации — формирование гражданского самосознания личности в процессе социализации молодежи. Развитие правосознания, формирование правовой культуры — этот процесс пока еще детерминирован большей или меньшей степенью длительного негативного опыта прошлого: противоречие между идеологическими, пропагандистскими лозунгами и реальным положением дел. Провозглашалось повышение уровня жизни людей и продвижение к социальному равенству. На деле же существует уравниловка для масс и процветание для элиты. Это ведет к падению авторитета власти, дезориентации и озлоблению людей, отсутствию уважения к личности, нарушению властными структурами прав личности, недостатку гласности в политической жизни, нарушению законности, огромному числу ограничений и предписаний (зачастую противоречащих друг другу и бессмысленных), пронизывающих всю общественную жизнь.

В социальной работе с молодежью необходимо особенно учитывать специфику мужской социализации, связанной с проявлением агрессии.

В этом аспекте заслуживает внимания опыт образовательных услуг в деятельности социальных работников по «сублимации» агрессивности в молодежной среде, т. е. преобразования в целесообразную и контролируемую адаптивную форму. Здесь могут быть найдены самые разные и неожиданные решения — от организации традиционных спортивных секций для «трудных» подростков до изучения приемов рукопашного боя или восточных единоборств. В этом случае идет речь о сервисной услуге как наборе необходимых качеств в формировании личности молодого человека.

*И. С. БОЛОТИН,
Н. В. ОПЛЕТИНА*

ГУМАНИТАРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

В последние десятилетия процессы глобализации охватывают все больше сфер жизни, в том числе и сферу образования. Одним из таких процессов является совместная интеграция Европейских стран в общее Европейское образовательное пространство. В сентябре 2003 года на Берлинской конференции Россия также включилась в этот процесс, подписав Болонскую декларацию. В настоящее время идет активное формирование единого пространства высшего образования в Европе, которое и было инициировано подписанием Болонской конвенции. В этой связи Болонский процесс представляется как некое предложение к сотрудничеству и поиску совместных путей, по сути, тотального реформирования образования. Очевидно, что такое согласование должно охватывать как содержание, методы инноваций, так и по темпы их продвижения.

Широко развернувшаяся дискуссия в российском обществе по поводу Болонского процесса актуализирует широкий комплекс проблем образования, его модернизации.

Становление общего образовательного пространства в Европе и в России сегодня ассоциируется с осуществлением следующих задач: введением двухуровневого обучения, кредитной системы, обеспечени-

ем внутреннего и внешнего контроля качества, расширением академической мобильности. В этой связи, присоединение России к Болонской конвенции дает возможность осмыслить процессы реформирования национальной системы образования, и прежде всего в оценке качества образования.

Современные подходы в сфере оценки качества образования на мировом рынке образовательных услуг базируются на компетентностном подходе и введении системы зачётных единиц (образовательных кредитов), позволяющих получить количественно-качественную оценку уровня образования. По-существу, происходит смена образовательных целей в направлении от «знаниевой» парадигмы к парадигме компетентностной. Последняя должна обеспечить формирование различных способностей учащихся, делающих их готовыми к профессиональному, политическому и социальному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия¹². Это достаточно новый подход для отечественного образования.

В этой связи перед реформирующимся образованием, по мнению В. Я. Нечаева, остро поставлен вопрос «образованность или компетенция», как парафраз извечной темы «учить для школы или для жизни»¹³. В научный оборот социологии образования активно включается понятие «компетенция». Этот концепт, на наш взгляд, выполняет функцию определенной нормативной модели выпускника учебного заведения и служит ориентиром нового отечественного образования.

Среди российских специалистов развернулась дискуссия по содержанию наполнению понятия компетенции. И, прежде всего, следует отметить мнение тех специалистов, которые отрицают необходимость использования в российской педагогике этого понятия для описания результатов процесса образования. Сторонники данной точки зрения не видят никакой потребности в разработке понятия «компетенции», поскольку оно, по их мнению, не перекрывает смысла понятий «знания», «умения», «навыки» (ЗУН). Объяснение этому они видят

¹² См.: «Концепция реформирования российского образования на период до 2010». Приказ Минобрнауки России №393 от 11 февраля 2002.

¹³ Нечаев В. Я. Компетентность и образованность: Материалы межвузовской научно-практической конференции «Модернизация национальной системы высшего образования и проблемы интеграции России в мировое образовательное пространство». Новосибирск, 21–22 сентября 2005 г. // www.krau.ru

в универсальности данной триады или в совершенстве отечественной системы образования.

В действительности понятие «компетенции» появилось в стране еще за несколько лет до подписания Россией Болонской декларации. Так, в 80-е годы XX века обсуждался вопрос о необходимости разработки методов моделирования профессиональной деятельности. С их помощью предполагалось выявить предметные и функциональные стороны труда и на этой основе разработать систему требований к профессиональному облику совокупного специалиста. При этом исследователи отмечали недостаточность ЗУНов для описания результата образовательного процесса.

Практическим основанием для таких заключений явились участвовавшие экологические, техногенные и социальные катастрофы (гибель Арала, взрыв на Чернобыльской АЭС, распад СССР и др.). Важным фактором поиска новой образовательной парадигмы для описания результата образовательного процесса стала потеря марксистской идеологией и, основанной на этой основе системно-деятельностной методологии образования, доминирующего положения¹⁴.

Другой дискуссионный ракурс обозначился в изучении аспектов этимологии терминов «компетенция» и «компетентность». Но этимологический анализ, уточняя содержание термина и выявляя его забытые аспекты, не дает принципиального решения проблемы и поэтому малоперспективен.

Интересно в этой связи отметить позицию Ю. Г. Татира. Он предлагает при разработке компетентностной модели использовать уже имеющуюся квалификационную. В то же время, понятие «квалификации» значительно уже понятия «компетенции», и, кроме того, социально более сложно, т.к. интегрирует множество составляющих.

По-мнению В. Я. Нечаева, использование понятия «компетенция» несет дополнительное знание к уже имеющимся знаниям, умениям, навыкам, способностям, квалификациям. В нем заложена идея определенной самоорганизационной диспозиции. Поэтому, в традиционную специализацию необходимо заложить условия универсализации подготов-

¹⁴ Кирабаев Н. С., Петров В. Б. О структуре цикла ГСЭ по системе зачетных единиц на основе компетентностного подхода для гуманитарных, естественнонаучных и технических специальностей // Вестник РУДН. Серия информатизация образования. 2005. №1(2). С. 42–53.

ки, гибкости образовательных ступеней, способности к ориентации и самообразованию. В этой связи, компетенция несколько шире, чем профессиональная специализация. Это позволит обеспечить упреждающую специализацию и адекватно реагировать на запросы рынка. Это то, чего ждут от специалистов работодатели, и что необходимо для развития информационного общества в России.

В литературе представлены определения профессиональных, общих (ключевых, базовых), универсальных, транспредметных, метапрофессиональных, переносимых, надпрофессиональных, ядерных и т. д., академических, социальных, гуманитарных и др. компетенций. Но все они выходят на личность специалиста, который сегодня должен работать, трудиться в новых условиях социализации, организации труда и трудовых отношений. Сегодня личность призвана жить в условиях нарастающей динамики усложняющегося общества, оперативно принимать оптимальные решения и проявлять инициативу.

Современное цивилизационное развитие актуализирует проблему развития человека прежде всего в социокультурном контексте, как творческой личности. Личности, способной быть субъектом, т. е. способной приводить в движение, а не оставаться только точкой приложения сил. А ведь механизм становления такой личности остался прежним. Его суть — в формировании доверия к себе, развитии способности к принятию самостоятельных решений и к ответственности за них. Именно на эту цель «работает» гуманитарная составляющая образования, что соответственно, актуализирует проблему социогуманитарной подготовки специалистов.

Причем эффективность такой работы зависит как от состава гуманитарных знаний, так и от принципиальных установок образовательной политики, трансформирующихся через формы и методы трансляции и усвоения этих знаний в стиль образования в целом.

В России всегда была сильной гуманистическая составляющая образования. Это обеспечивало высокий уровень и готовность людей к самой различной интеллектуальной, культурной, социальной работе. Ведь лишь осмысленные знания (сведения) о мире могут служить развитию ума, чтобы через осмысление этих сведений, понимать мир и себя, адаптироваться к миру, добиваться в нем успеха. Именно гуманитарная составляющая образовательного процесса дает человеку простор для формирования собственной, самостоятельной точки зрения. И именно

гуманитарное знание (гуманитарная составляющая образования) может пробудить желание интеллектуальной деятельности, направленной на осмысление и понимание себя и контекста. Формирующийся на этом пути интерес и доверие к себе порождает интерес и открытость (способность обмениваться информацией) к другим и к миру. Все вместе обуславливает рост профессионализма, поскольку предполагает осмысленное и, стало быть, адекватное, в том числе творческое, использование профессионального инструментария для решения осмысленных же и адекватно понятых профессиональных задач. Может быть, поэтому россияне не являются людьми жестких схем и стандартов. Они склонны к инновациям, готовы к новым подходам, креативны. И это — конкурентное преимущество нации. И образование здесь не исключение. Показателем эффективности образования на Западе служит зарплата выпускников. Гуманитарная образованность выражается в их карьерном росте и статусе. Эффективность российского образования сегодня оценивается по соответствию остаточных знаний Госстандарту.

Динамично развивающейся экономике России требуются специалисты, готовые работать в условиях жесткой конкуренции продукции на отечественном и зарубежном рынке, владеющие необходимыми знаниями и способные доводить разработки до реализации. Особенно низка эффективность использования человеческого потенциала. Это наглядно проявляется в том, что, имея 12% ученых, в мировом производстве наукоемких технологий на Россию приходится лишь 0,3%. Аналитическим центром «Эксперт» при участии АФК «Система» и «Русала» было в 2006 г. проведено исследование, призванное выявить взгляд работодателей на проблемы высшего образования. Так вот, наиболее ценимые работодателями оказались компетенции, относящиеся к взаимодействию человека и социальной среды: способность системно мыслить, умение перерабатывать большие объемы информации и вычленять главное, умение применять на практике полученные знания, навыки командной работы, нацеленность на карьеру, адекватная самооценка. Безусловно, наибольшие претензии у работодателей вызывают качество и характер практической подготовки выпускников вуза, их, преимущественно, исполнительское поведение на рабочем месте. Поэтому фирмы и организации вынуждены переучивать молодых сотрудников.

В то же время, в современном российском обществе наблюдается определенный перекосяк во мнениях на гуманизацию образовательного

цикла. С точки зрения молодого, прагматичного поколения, осведомленность в гуманитарных вопросах не является атрибутом профессии и рассматривается лишь как дополнительная возможность при позиционировании себя в неформальном общении. С другой стороны, большинство представителей бизнеса сегодня не в состоянии четко сформулировать параметры, которым должны соответствовать выпускники тех или иных учебных заведений. Но требование к подготовке выпускников — важнейший компонент стандарта образовательного, над которым работает Европа.

По данным международной организации АБЕТ, занимающейся сравнением и аккредитацией образовательных программ США, Канады, Италии, Австралии и ряда других стран, гуманитарные дисциплины вместе с социальными курсами в образовательных программах составляют — 18–22%. Для сравнения отметим, что в технических учебных заведениях США доля цикла ГСЭ в среднем по специальностям составляет 22,2% , во Франции и Японии — до 20%, В России — 21,5% (рис. 1). Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов провел сравнительный анализ структуры и содержания подготовки бакалавров России, США, Великобритании по некоторым направлениям.

Сравнительный анализ цикла общих гуманитарных и социально — экономических дисциплин в вузах США и России при подготовке бакалавров наук в области машиностроения показал, что его объем отличается незначительно. В России он составляет 1392 часа (без физической культуры), а в США — 1344 часа. В то же время существует заметное различие в объемах цикла ГСЭ по подготовке бакалавров по направлению «социальная работа». В России на их изучение отведено 1392 часа (20,8%). А в США — 1485 (23,4%)¹⁵.

Сравнительный анализ национальных образовательных программ, проведенный специалистами Центра проблем качества образования, свидетельствует, что наряду со значительными отличиями в системе образования разных стран, существуют фундаментальные основы их единства: образовательное пространство, развитие личности, новые информационные и образовательные технологии. И на базе этих оснований сформировались общие цели реформирования систем образования, важнейшей из

¹⁵ Цейкович К. Н., Соловьев В. П., Тарасюк Л. Н., Ворожейкина О. Л. Сравнение требований к подготовке выпускников вузов России, США, Германии, Великобритании. М., 2002.

которых выступает гуманизация характера образования, гуманистическое развитие личности, ее креативного потенциала¹⁶.

Российский исторический опыт реформирования образования, свидетельствует, что гуманистическое образование в России всегда выступало стержнем образовательных программ высшей школы.

Оно развивалось по линии наполнения образовательной программы гуманитарным содержанием, которое осуществлялось, во-первых, посредством включения в учебный план цикла гуманитарных дисциплин, а во-вторых, формированием у студентов гуманистических ценностей. В последствии, насыщение учебного плана мощными блоками гуманитарных и социально-экономических дисциплин, а так же дисциплинами естественнонаучными явилось ответом системы образования на кризисное положение в стране в начале 90-х годов. Широкая базовая подготовка студента в условиях экономической и политической нестабильности была необходима для его последующей скорейшей адаптации на рынке труда. Как показал опыт образовательной практики в России, данная гуманитарная подготовка, обеспечила более надежные предпосылки для эффективности, гибкости и явилась решающим фактором ускоренной специализированной направленности.

В этой связи, предполагаемая нацеленность образовательных программ, стандартов на виды институциональных практик, безусловно, будет поддерживаться четким определением компетенций. Важно, чтобы компетенции не ограничивались узко утилитарными определениями, а были ориентированы на развитие культурного потенциала, на возможности личностного развития, рост образованности человека. Возможно, нам не надо слепо копировать заграничные образцы, пытаться стать похожими на них по форме. Поэтому заимствование зарубежного опыта предполагает его тщательную проверку на адекватность. Вместе с тем, следует иметь в виду, что существуют определенные элементы зарубежных образовательных систем, которые могут быть перенесены на российскую почву.

Отечественному образованию, на наш взгляд, нет необходимости отказываться от одних из самых больших достижений русской высшей школы — академизма и гуманизации образования. И это сильное пре-

¹⁶ Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. М., 2002.

имущество, потому, что это обеспечивает образовательное разнообразие и возможность маневра.

На Западе господствует другой принцип — прагматизм. Как показывает опыт образовательной практики этих стран, чрезмерное упование на компетентность ведет к утилитарному пониманию образования, к подготовке человека-функционера, технологического инструмента, сильного, но не гибкого специалиста. При этом большинство исследователей отмечают, что, если Россия хочет преуспеть в процессе реформирования образовательного пространства, ей не обойтись без осознанного выстраивания культурной, прежде всего, гуманитарной традиции. Ведь концепция образования XXI основой современной образовательной парадигмы полагает такие приоритеты, как саморазвитие, самообразование, самопроектирование, субъектные составляющие образовательного пространства. В этой связи новая подготовка специалистов, с декомпозицией фундаментальной подготовки на два уровня, с введением инновационного образования на магистерской ступени, введение компетентностного подхода к построению стандартов, безусловно, требует от нас соответствующих действий и важно определить для чего они.

Н. В. ВАСИЛЬЕВА

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ В РОССИИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ*

Во всех странах мира и в любой группе общества имеются инвалиды. Их число в мире значительно и продолжает расти. Россия не исключение. По данным Федеральной службы государственной статистики в Российской Федерации численность лиц, впервые признанных инвалидами в 2001 году, составляла 82,2 человека на 10 000 человек населения, а в 2004 году уже — 101,7 человека¹⁷.

* Статья подготовлена при поддержке программы Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых МК-8958.2006.6.

¹⁷ Социальное положение и уровень жизни населения России. 2005.: Стат. сб. / Росстат. — М., 2005. С. 361.

В 2000 году при исследовании жизненных планов молодежи с инвалидностью автором было выявлено, что одной из жизненных ценностей выпускника с инвалидностью является получение высшего образования. Она занимает третье место (47,1%) в иерархии ценностей, после ориентации на успешную профессиональную деятельность (62,9%) и создание семьи, рождение детей (57,5%).

Высшее образование во многих обществах перестает быть стратифицирующим фактором. Однако в российском обществе ситуация иная. Несмотря на то, что доступность системы высшего образования гарантирована инвалидам федеральным законом об образовании¹⁸, доступ к высшему образованию затруднен. Под доступностью образования мы понимаем возможность свободы выбора вуза, факультета, специальности и отсутствия социальных барьеров (финансовых, бюрократических и др.).

Для лиц, имеющих инвалидность, образование жизненно важно, поскольку является одним из наиболее эффективных механизмов развития личности, повышения своего социального статуса. В *личностном плане* высшее образование дает свободу жизненного выбора и целей, духовную и материальную независимость, придает жизненную стойкость и гармонизирует существование, что особенно важно для молодых инвалидов.

Экономическая целесообразность получения профессии — это возможность социальной полноценности, материальной независимости.

В области *профессионального образования* очевидным приоритетом является интеграция, которая наилучшим способом обеспечивает инвалидам равные права и возможности в получении профессии, повышении квалификации, рациональном трудоустройстве и эффективной занятости.¹⁹

В *общественном плане* от решения проблемы доступности высшего образования для инвалидов зависит степень развития демократических процессов, развития социального партнерства и плюрализма, гуманизация и интеграция общества, заботящегося о своей незащищенной части, о совместном существовании всех его социальных групп.

¹⁸ Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года №3266-1 «Об образовании».

¹⁹ Страница РООИ «СТРАТЕГИЯ» / http://ooi.ru/c_remote_education.html.

Высшее образование превращает инвалидов из пассивных потребителей социальных услуг в активных, созидательных и квалифицированных граждан.

В 2001 году в 299 вузах системы Минобразования РФ обучались 11073 студентов-инвалидов, в т. ч. в политехнических — 4454 чел.; в классических университетах — 3591 чел.; в педагогических вузах — 2161 чел.; экономических — 840 чел. При этом по данным управления специального образования Министерства образования РФ, число таких студентов распределено в этих вузах неравномерно: в четырнадцати — более ста, в 52 высших учебных заведениях обучается от 50 до 100 инвалидов, а количество студентов с инвалидностью во всех остальных вузах — до нескольких десятков. Число студентов-инвалидов в российских вузах продолжает расти: с 5,4 тыс. человек в 2002 г. до 14,5 тыс. человек в 2003 г. В период с 1996 до 2003 г. удельный вес инвалидов среди студенчества вырос с 0,08 до 0,4%²⁰.

Социальными факторами, определяющими инвалидность, являются невежество, пренебрежение, предрассудки в отношении общества к инвалидам. Они препятствуют развитию способностей молодых инвалидов и ведут к их исключению. Так, например, в области российского образования инвалидов традиционной выступает модель, предполагающая обучение детей-инвалидов в специальных образовательных учреждениях. Достоинством действующей российской модели образования инвалидов считаем высокое качество образования при относительной экономичности (имеется в виду собственно цена образования одного ребенка без учета затрат на его содержание в специальном интернате). Но данная модель образования способствует изоляции инвалидов от общества, препятствует их социальной интеграции в общество, ограничивает жизненные шансы. Однако на Западе предпочтение отдавалось американско-скандинавской модели обучения, предполагающей совместное обучение детей с ограниченными возможностями и без таковых. Такая модель ориентирована на создание инфраструктуры для беспрепятственной жизни инвалидов и требует гораздо более высоких удельных затрат, но впоследствии облегчает таким лицам интеграцию в общество.

²⁰ Ярская-Смирнова Е. Р., Романов П. В. Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление. 2005. №1(34). С. 89–99.

Сегодня в России выделяют два вида вузов, в которых студент-инвалид может получить высшее профессиональное образование: традиционный и ориентированный на обучение студентов с инвалидностью.

Традиционный вуз (как государственный, так и негосударственный), где студент с инвалидностью имеет статус обычного студента. Положительные стороны обучения в традиционном вузе связаны с возможностью инвалидов находиться в сообществе ровесников. Однако, в силу неприспособленности вуза к особенностям инвалидов, многие студенты с инвалидностью оказываются исключенными из учебного процесса. Студенты-инвалиды встречаются с рядом проблем: отсутствием безбарьерной архитектуры в вузе (пандусов, одноэтажных корпусов и общежитий, специально оборудованных мест общего пользования и др.), специалистов по работе с инвалидами, технических средств обучения и специальных программ обучения и др. В вузе может быть использована дистанционная форма обучения.

Вуз, ориентированный на обучение студентов с инвалидностью (обычно государственный), где студент с инвалидностью имеет два статуса: студента и инвалида. В таком вузе создаются специальные учебные планы, используются особые методы преподавания, ведется иной расчет нагрузки и штатное расписание высшего учебного заведения. Здесь созданы условия для беспрепятственного перемещения до любого нужного места в вузе, есть доступ к специальной технике и библиотеке. Вуз может использовать интегрированную, смешанную, специализированную или дистанционную формы обучения студентов.

Интегрированное обучение основано на том, что объединяет инвалидов и обычных студентов. Все студенты обучаются по единым государственным образовательным стандартам, обязательным для тех и других. Только при таком подходе к обучению студент-инвалид как профессионал в дальнейшем может быть конкурентоспособным на рынке труда. Интеграции инвалидов способствует и создание внутривузовской безбарьерной среды.

Специализированное обучение проводится на базе вузов-интернатов, как правило, государственной принадлежности. По мнению специалистов, в таком вузе создается максимально адаптированная среда, учитывающая, главным образом, безопасность жизнедеятельности. Профессиональное образование в таких вузах осуществляется, как правило,

во взаимодействии с государственной службой реабилитации. Специально создаваемые условия в вузах-интернатах (с приспособлением территории и помещения, специальное техническое оборудование учебного процесса, специальное оснащение аудиторий, лабораторий, библиотек и т.д.) максимально благоприятствуют развитию профессиональных знаний и умений в сочетании с выполнением индивидуальной программы реабилитации. Образовательные программы построены на основе государственных стандартов. Однако специализированный вуз имеет возможность дополнить учебные программы специальными адаптационными составляющими с большей степенью индивидуализации обучения.

Смешанное обучение студентов-инвалидов складывается на практике вузов в следующих разновидностях:

1. Обучение, которое на довузовском этапе и на младших курсах — специальное, в отдельных группах, а на старших — интегрированное, с переходом студентов-инвалидов в общие потоки. Роль первого этапа специального образования состоит в реализации непрерывного образования, довузовской подготовки, психолого-педагогической адаптации, социально-средовой адаптации, профессиональной ориентации. Обучение на этом этапе производится по вузовским блокам дисциплин, к которым могут быть подключены дисциплины адаптационной направленности;

2. Обучение на втором этапе производится по стандартным учебным планам вуза и при специальном сопровождении обучаемых инвалидов. Обучение в отдельных группах в течение всего периода обучения с применением адаптационной составляющей учебных планов. Частичная интеграция осуществляется за счет того, что группы инвалидов обучаются на территории высшего учебного заведения. Это позволяет включить студентов-инвалидов в общественную, научную, культурную, спортивную жизнь вуза вместе с остальными студентами, осуществлять все виды реабилитации параллельно с учебным процессом.

Дистанционное обучение — это новая интегральная форма обучения, основывающаяся на контролируемой самостоятельной деятельности обучаемых по изучению специально разработанных учебных материалов и базирующаяся на использовании новых и традиционных информационных технологий, обеспечивающих интерактивное взаимодействие всех участников учебного процесса. В системе образования дистан-

ционное обучение отвечает принципу гуманности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков. Учась дистанционно, студент с инвалидностью перестает быть ограниченным пространственными и временными рамками — у него появляется связь буквально со всем миром. Он может учиться, не выходя из дома, по индивидуальному расписанию и в удобном для себя темпе.

Дистанционное обучение предполагает существенное изменение модели образовательного процесса. Традиционная модель обучения (может быть как платным, так и бесплатным, за счет государства) характеризуется следующими особенностями: в центре учебного процесса — преподаватель; между учащимися идет негласное соревнование; учащиеся играют пассивную роль на занятиях; суть обучения — передача знаний. Дистанционное обучение (как правило, платное) основывается на следующих положениях: «в центре учебного процесса — обучаемый; в основе учебной деятельности — сотрудничество; учащиеся играют активную роль в обучении; суть обучения — развитие способностей к самообучению»²¹.

Про существование интернет-образования знают многие, но далеко не все ему доверяют. Сторонники традиционных форм обучения обычно сомневаются в качестве подготовки специалистов на дистанционной форме. Те, кто работает в системе дистанционного образования, приводят факты, подтверждающие качество дистанционного образования. Другие — занимают нейтральное положение и говорят о том, что нужен многолетний эксперимент дистанционного образования с последующей оценкой результатов. Подобные эксперименты пока не проводились.

С целью определения учебных заведений, предлагающих получение высшего образования, в которых могли бы обучаться лица с инвалидностью, нами было предпринято специализированное социологическое исследование, состоящее из трех этапов.

На первом этапе проводилась аналитическая работа в поисковых системах русскоязычного Интернета (Yandex, Rambler и др.). Делались запросы по ключевым словам: образование для инвалидов, вузы для

²¹ Сайт «Путь к независимой жизни»/ <http://www.wil.ru>.

лиц с ограниченными возможностями, высшее профессиональное образование для инвалидов и др. Было изучено более 400 Интернет-сайтов и страничек. По итогам исследования был составлен список вузов, имеющих некоторый опыт обучения студентов с инвалидностью. Мы обнаруживали и фиксировали в списке следующие показатели: 1. название учебного заведения; 2. адрес, телефон, Интернет, электронный адрес; 3. факультеты, специальности или направления; 4. категории принимаемых инвалидов; 5. общее число студентов (обучающихся), число студентов (обучающихся) с ограниченными возможностями здоровья, физические нарушения студентов (обучающихся).

В ходе Интернет-анализа был найден сайт (<http://vog.su/book>), на котором были представлены учебные заведения, специализирующиеся на обучение инвалидов по слуху. Также были обнаружены сайты: 1. учебно-научного центра довузовского образования, на котором давались адреса московских вузов, принимающих на учебу студентов с инвалидностью (<http://www.abiturcenter.ru>); 2. «Путь к независимой жизни» (<http://www.wil.ru>), где можно найти много дополнительной информации о высшем профессиональном образовании инвалидов и др.

На втором этапе исследования делалась рассылка анкет-запросов по факсу и электронной почтой по вузам России. Всего было направлено более 1000 анкет. Адреса вузов были взяты в Справочнике для абитуриентов 2006–2007²². К сожалению, на анкету-запрос было получено всего 42 ответа, из которых удалось установить только 6 вузов, предполагающих обучение студентов с инвалидностью.

На третьем этапе была избрана стратегия телефонного фокусированного ролевого интервью. Был выстроен ролевой сценарий, в котором интервьюер выступал в качестве сотрудника московской общественной организацией «Детский орден милосердия», которому необходимо собрать информацию о возможности получения высшего образования выпускниками-инвалидами, членами общественной организации. Для проведения данного рода интервью в контексте изучаемой проблемы было составлено семь вопросов, которые явились путеводителем. Обзванивая вузы, мы попадали в приемные комиссии, которые не всегда могли дать дополнительную информацию об обучении инвалидов,

²² Все вузы России. Справочник для абитуриентов. 2006–2007. М., 2006.

и нам предлагали позвонить в деканаты. Сотрудники деканатов в основном были вежливы, готовы к диалогу и к ответам на вопросы. Через задаваемые вопросы были вызваны реакции сотрудников деканатов, разъясняющие значимые для нас области обучения студентов с инвалидностью. Например, после вопроса интервьюера *«Скажите, пожалуйста, есть ли в Вашем вузе специалист-координатор по связям со студентами-инвалидами?»* следовали следующие ответы:

Случай 1. *К сожалению, нет. А этим координатором может быть специалист по социальной работе?*

Случай 2. *Нет, но нам необходим такой специалист, знающий и работающий со студентами-инвалидами, который найдет правильный подход к этой категории студентов, доступно донесет информацию.*

Ответы респондентов фиксировались в бланках телефонного интервью, вопросы реализовывались через технику расспрашивания. Для того чтобы снизить риск вызвать раздражение и отказ респондента от продолжения диалога, чтобы получить наиболее полную информацию, интервьюер ограничивала свое влияние на поток информации респондента, а так же пользовалась словами-связками, местоимениями. Говоря о выбранной стратегии телефонного полуформализованного интервью, следует отметить, что данный метод позволил нам получить более полную информацию по изучаемой теме.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено 50 российских вузов, имеющих некоторый опыт обучения студентов с инвалидностью (Таблица 1). Все вузы были поделены нами на: ориентированные на обучение студентов с инвалидностью, предлагающие дистанционную форму обучения и традиционные. Вузы, предлагающие дистанционную форму обучения были, выделены особо, так как и в традиционном вузе и вузе, ориентированном на обучение студентов с инвалидностью, в теории возможно обучение инвалидов на дистанционной форме обучения.

Анализ данных показал, что 23 вуза являются традиционными, где не созданы какие-либо особые условия для обучения студентов с инвалидностью, 14 высших учебных заведений ориентированы на обучение студентов-инвалидов, 13 — предлагают студенту-инвалиду дистанционную форму обучения, а в некоторых из них, например, в Академии управления ТИСБИ (г. Казань) разработана и внедрена Интернет-

система дистанционного асинхронного обучения (ДАО) инвалидов по программам высшего и среднего профессионального образования.

Таблица 1

Вузы России, имеющие некоторый опыт обучения
СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Субъекты РФ	Вузы			Всего
	ориентированные на обучение студентов с инвалидностью	предлагающие дистанционную форму	традиционные	
Москва и Московская область	7	7	4	18
Санкт-Петербург и Ленинградская область	2	1	1	4
Центр Европейской части России	1	—	1	2
Северо-Запад России	—	—	1	1
Поволжье и Волго-Вятский район	—	4	3	7
Юг России	—	1	—	1
Урал	1	—	2	3
Западная и Центральная Сибирь	2	—	—	2
Восточная Сибирь	—	—	8	8
Дальний Восток	1	—	3	4
ВСЕГО:	14	13	23	50

Наибольшее число учебных заведений, имеющих опыт обучения студентов-инвалидов, было обнаружено в Москве и Московской области (18 учебных заведений). В Восточной Сибири зафиксировано 8 вузов, в Поволжье и Волго-Вятском районе России — 7 высших учебных заведений, имеющих опыт обучения студентов с инвалидностью. Меньше всего шансов получить высшее образование было отмечено у молодых инвалидов, проживающих в Центре Европейской части России и в Западной и Центральной Сибири, где есть всего по 2 вуза в субъекте, на Юге и Северо-Западе России по 1 вузу. Данные исследования говорят о сложности проблемы доступности высшего образования для молодых инвалидов. Юридически инвалиды обладают зафиксированными в законе об образовании правами, а фактически в повседневной жизни не имеют возможности ими воспользоваться. Особенно это обстоятельство касается тех молодых инвалидов, которые проживают в малых городах области и сельских районах. Их право на получение высшего профессионального образования превращается в абстрактное, виртуальное право. У абитуриентов с инвалидностью, проживающих в больших городах, есть возможность поступить в традиционный вуз, где отсутствует приспособленная безбарьерная среда, преподаватели не подготовлены к работе с инвалидами, или уезжать в другой регион, где такая среда есть. Но это связано с несколькими проблемами. «Это, прежде всего, финансовые трудности и физическая невозможность переезда к месту учебы в вузе. Также здесь возникает проблема, связанная с тем, что студент, приехавший из другого региона, должен «привозить с собой» финансирование своей реабилитационной программы, что затруднено в силу рассогласованности ведомств, неотлаженности данной процедуры»²³.

Проблема образования инвалидов в настоящее время в основном решается с помощью специализированных учебных заведений. Появляются вузы, предлагающие дистанционное специализированное обучение инвалидов по программам высшего и среднего профессионального образования, но они пока единичны в России. Очень медленно идет создание безбарьерной среды для студентов с инвалидностью в традиционных вузах. Студенты-инвалиды, у которых в ценностных ориента-

²³ Ярская-Смирнова Е. Р., Романов П. В. Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление. 2005. №1 (34). С. 89.

циях есть ориентация на получение высшего образования, находятся в максимальной зависимости от территориально-социальных условий проживания.

М. В. ВДОВИНА

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА ПО РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЕ*

Одной из актуальных задач высшего образования в современной России является подготовка высококвалифицированных кадров для работы с семьей, в том числе для разрешения возникающих между членами семьи деструктивных конфликтов. Роль таких специалистов в урегулировании семейных конфликтов велика. Поскольку семья является не только малой социально-психологической группой, но и важнейшим социальным институтом, постольку многие проблемы государства и общества непосредственно отражаются на ее жизнедеятельности, и наоборот — проблемы семьи напрямую затрагивают стратегические интересы государства.

В семье неизбежно время от времени возникают конфликтные ситуации, которые в случае неблагоприятного стечения обстоятельств принимают форму острых конфликтов, приводящих к негативным последствиям. Конфликт в семье представляет собой комплексный, многоуровневый процесс обострения и разрешения разнообразных противоречий в повседневных взаимоотношениях близких родственников: супругов, родителей и детей и т. д. Под семейным конфликтом понимаются определенные отношения между членами семьи, порожденные противоречиями ее развития и функционирования как системы, посредством которого эти противоречия разрешаются. Семейный конфликт возникает по поводу выполнения семьей ее функций, психологической структуры семейных отношений, определения семейных целей и задач развития на каждой стадии жизненного цикла семьи, сис-

* Статья подготовлена в рамках проекта МК–4433.2007.6 (Программа Президента РФ государственной поддержки молодых российских ученых)

темы семейных ценностей и ее соответствия индивидуальным ценностям членам семьи. Семейный конфликт воспринимается и переживается членами семьи как расхождение, столкновение их интересов, целей, потребностей и т. д.²⁴

При подготовке специалиста по работе с семьей следует учитывать, что трактовка учеными любого конфликта, возникающего в семье, является неоднозначной, так как это понятие с широкой «амплитудой». Обобщая позиции конфликтологических научных школ и направлений, можно выделить следующие выделяемые ими признаки, применимые к конфликту в семье:

Конфликт — особый вид социальных взаимоотношений людей, который представляет собой столкновение разнонаправленных сил и противоборство двух и более противостоящих сторон. Конфликт вызван невозможностью одновременного удовлетворения потребностей его участников, предполагает пересечение их интересов, осознание ущемления своих интересов и отношение к противостоящей стороне как к противнику и «виновнику» проблемы. Конфликт вытекает из статусных, ролевых, ценностных, нормативных и иных духовных и материальных различий субъектов. В процессе конфликта происходит разрешение острого противоречия, основанного на несовместимости интересов, целей, ожиданий, взглядов, мотивов, действий. Возникновение в социальной системе конфликта неизбежно из-за наличия в ней несовершенства, неоднородности, неравномерности распределения ресурсов, неравенства и т. п. Взаимоотношения сторон в процессе конфликта связаны с негативными эмоциями, стрессами, нанесением ущерба и т. д.

С методологической точки зрения, следует отметить огромное многообразие типов конфликтов в современной семье. Среди них можно выделить:

— Межличностные конфликты; конфликты между индивидом и группой; межгрупповые конфликты родственников.

— Конфликты между супругами, между родителями и детьми, между братьями/сестрами, между прародителями и внуками, между представителями всех трех поколений (прародители, родители, дети); меж-

²⁴ См.: Малярова Н. В. Конфликт семейный // Энциклопедический социологический словарь. М., 1995. С. 305.

ду родителями и молодыми супругами (в том числе по линиям «свекровь — сноха», «теща — зять» и т. п.); между членами семьи и другими родственниками.

— По типам семей, в которой возник конфликт, это может быть конфликт в семье с патриархальными или эгалитарными взаимоотношениями, в семье многопоколенной или нуклеарной, полной или неполной, малодетной или многодетной, повторной или приемной и др.

— По времени возникновения: конфликт может быть потенциально заложен еще до создания данной семьи, возникнуть на определенном этапе ее жизненного цикла или даже после распада семьи между ее «осколочными» частями.

— По частоте возникновения и продолжительности: конфликты в семье могут быть кратковременными или долговременными; частыми или редкими.

— По полноте проявления: конфликты могут быть открытыми (в них четко выявлены субъекты и средства конфликта, интересы его участников, тактика их поведения и т. п.; данный конфликт осознается участниками как явный); скрытыми (со слабо структурированными интересами, меньшей степенью легализации, скрытым поведением и т. п.; наличие такого латентного конфликта почти не осознается конфликтующими сторонами); частично скрытыми.

— По последствиям: конфликты в семье могут быть деструктивными, нейтральными (оставляющими конфликтную ситуацию практически неизменной) и конструктивными (способствующими выявлению и разрешению противоречий, коррекции и дальнейшему развитию семейных взаимодействий), а также смешанного типа. Возможные последствия семейных конфликтов могут проявляться в различных сферах жизнедеятельности индивида, семьи, общества. Причем последствия отдельного конфликта могут быть настолько неоднозначны, что одновременно могут выступать и как конструктивные (например, для определенного участника конфликта), и как деструктивные (например, для семьи или общества в целом).

В семье конфликты возникают из-за совокупности разнообразных причин. Проведенное нами в Москве и Московской области анкетирование на тему «Межпоколенческий конфликт в современной семье» (было опрошено 1482 респондента в 2003 г. по случайной выборке

и 473 респондента из этнически смешанных семей в 2005 г.) выявило, что многие из причин этого конфликта затрагивают семейное благополучие в целом и напрямую зависят от социальных проблем, существующих в современной России (малообеспеченность семей с детьми, недоступность благоустроенного жилья, инфляция в стране и безработица, распространение социальных девиаций и т. д.). Эмпирически подтвердилось, что не только межличностные и семейно-родственные проблемы, но и общесоциальные факторы стимулируют конфликты в семье. Наши респонденты выделили ряд таких факторов: социально-экономические проблемы российского общества, политическая нестабильность в государстве, увеличение числа различных социальных конфликтов, ухудшение «морального климата» в обществе, возрастание эгоцентризма по сравнению с фамилиецентризмом, рост разнообразных проблем у семей с детьми и т. п.

Разрешение конфликтов в семье, как показало проведенное исследование, тесно связано с устранением их основных причин. Поскольку многие из этих причин имеют социальную природу, а последствия семейных конфликтов негативно влияют на состояние общества в целом и его отдельных сфер (культуры, политики, экономики и т. д.), постольку не только семья и отдельные индивиды, но и государство должно принимать активное участие в урегулировании семейных конфликтов и готовить соответствующие кадры.

В современной России социальное урегулирование семейных конфликтов требует комплексного подхода. «Инструментами» и предпосылками такого разрешения служат стабильность в государстве (по мнению 29% опрошенных семей), соответствующая нормативно-правовая база (7%), социальное обслуживание (12%) и консультирование семей специализированными структурами (11%). С точки зрения почти 60% респондентов, необходимо решение жилищных проблем молодых семей и экономических проблем семьи — 38%. Внутрисемейными усилиями решить данные проблемы крайне сложно, а для большинства семей — почти невозможно.

Проведенное нами исследование показало, что почти 80% семей в разрешении конфликта рассчитывают прежде всего на самопомощь (треть опрошенных) и на взаимопомощь родственников, включающую посредничество наиболее авторитетного члена семьи (32%), самого старшего представителя семейного рода (15%).

Однако в современной российской семье наблюдаются затруднения в самостоятельном разрешении конфликтов без применения специальных приемов и методик. К ним относятся: правовое регулирование отношений в семье, предупреждение конфликта, управление процессом его протекания с целью конструктивного разрешения, организация переговоров, использование посредничества, семейное консультирование и семейная терапия, сотрудничество сторон, достижение компромисса, консенсуса и т. п. Эти методики могут использоваться семьей как самостоятельно, так и при помощи специалистов. Наше исследование показало потребность ряда семей в таких специалистах: психолога (к нему обратились бы 37% респондентов), социального работника (7%), педагога (5%), юриста (4%), медика (2%), сотрудника милиции (3%).

Будущий специалист должен знать, что урегулирование семейных конфликтов является дифференцированным процессом, который детерминирован типами семьи и этапами семейного жизненного цикла. Наибольшие затруднения в самостоятельном разрешении конфликтов имеют семьи дезинтегрированные, разобщенные, с нетипичной структурой (по данным последней переписи населения, в России около 15% неполных нуклеарных и 6% неполных многопоколенных семей, 15% многопоколенных полных семей, 5% многодетных семей и т. д.²⁵), социально уязвимые (малообеспеченные семьи, семьи с инвалидами, с безработными, семьи с девиантным поведением и т. п.). Также внутрисемейное разрешение конфликта часто требует посторонней помощи на «переходных» этапах жизненного цикла семьи: таких как появление в семье маленьких детей, достижение детьми подросткового возраста, создание молодежью собственной семьи, выход родителей на пенсию и др.

По отношению к семье специалист не должен занимать крайние позиции чрезмерного вмешательства в частную жизнь граждан, принятия на себя ответственности за семейное благополучие клиентов или, напротив, устранения от решения насущных семейных проблем. Семья — самодостаточная развивающаяся социальная система. Однако следует поддерживать ее развитие, в том числе путем консультирования конкретных нуж-

²⁵ Рассчитано по: Число и состав домохозяйств: Итоги Всероссийской переписи населения 2002 г.: В 14 т. Т. 6. М., 2005. С. 6–7, 20–23.

дающихся семей с целью предупреждения и разрешения семейных конфликтов.

Важнейшим механизмом социальной регуляции семейных конфликтов является разработка и реализация соответствующей социальной политики. Особую роль в разрешении этих конфликтов играют такие направления социальной политики, как семейная политика, демографическая, молодежная, жилищная, образовательная, культурная, информационная политика, политика труда и занятости, пенсионного обеспечения. Задачей социальной политики, в целом, и конкретных специалистов, в частности, не должны быть подавление конфликта или избегание решения сложных социальных проблем семьи. Необходим гибкий учет интересов ее членов, гармонизация их отношений, координация взаимодействия семьи и других социальных институтов, поддержание и укрепление социального статуса семей с детьми, подготовка молодежи к семейной жизни и помощь молодым семьям, развитие правоохранительной и законодательной деятельности в социальной сфере общества и т. д.

При подготовке к урегулированию семейных конфликтов необходимо обращать внимание будущих специалистов на дифференцированный и семейно-ориентированный подходы, при которых профессиональное вмешательство должно осуществляться в зависимости от остроты конфликтной ситуации и от потребности конкретных семей в помощи. Следует обращать внимание студентов на важнейшие принципы работы с семьей: конфиденциальность, добровольность помощи, ее доступность. Специалист должен знать, что предпочтительнее не столько прямое вмешательство в частную жизнь граждан (оно необходимо лишь в случаях насильственных конфликтов и угрозы жизни и здоровью людей, общественному порядку), сколько создание благоприятных условий и возможностей для разрешения семейных конфликтов. В частности, этому способствуют развитие региональной и муниципальной социальной политики, реализация специальных социальных программ, укрепляющих семейные отношения.

В качестве важнейшего условия подготовки специалистов с высшим социальным образованием является овладение ими навыками организации конструктивного диалога в семье путем применения соответствующих социальных технологий (консультативных, адаптационных, коммуникативных, посреднических, коррекционных, реабилитационных, профилактических и др.).

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Проблематика высшего образования в России сегодня — одна из наиболее насущных забот развития не только нашей философской мысли, но и нашего практического существования. С этой точки зрения у нее есть три главных аспекта рассмотрения: методологический, экономический и социокультурный. Все три, безусловно, связаны друг с другом, и на сегодняшний день эта взаимозависимость — жизненно важное обстоятельство для судьбы России в целом. В своем выступлении я постараюсь показать, что это не просто пафосные, громкие слова, а констатация факта. Определенное право на такое утверждение дает мне мой личный опыт работы не только в научно-исследовательском институте, но и в гимназии, и в высшей школе.

Для начала я хотела бы очертить те методологические рамки, внутри которых я рассматриваю сформулированную в названии нашей секции тему. Я разделяю взгляд на высшее образование как на процесс создания для современной отечественной молодежи таких условий, которые необходимы для того, чтобы молодые люди могли стать активными гражданами страны, вооруженными специальными знаниями, позволяющими работать на ее благо в самых разных отраслях общественной практики, и в то же время обладающими широким, актуальным в современную эпоху горизонтом культуры, гарантирующим возможности для творческой самореализации личности.

Такой подход к пониманию общественно-практических целей высшего образования в России в настоящее время предполагает естественно, существование (или создание в той мере, в какой это необходимо и достаточно) соответствующей экономической базы для социокультурной политики нашего государства, которая, на мой взгляд, требует очень разборчивого сочетания рыночных мотиваций с фундаментальными духовными ценностями россиян, создавших великую историческую культуру и по сей день, вопреки всем неблагоприятным обстоятельствам, принадлежащих к одной из великих мировых держав.

К сожалению, пока подобные отношения между экономической и общекультурной составляющими в сфере практического функциони-

рования высшего образования России остаются если не утопическим, то, по крайней мере, достаточно удаленным во времени идеалом. Это происходит, главным образом, потому, что отечественное министерство, призванное заниматься этими вопросами, вероятно, недостаточно компетентно в осознании ограниченности тех ориентаций, которые оно предпочитает в выборе средств решения своих задач. Например, законное стремление сделать наш диплом уважаемым за границей вовсе не обязывает нас буквально копировать (причем, к сожалению, не в лучших, а почему-то в самых худших чертах) западные образовательные схемы, от которых уже в отдельных случаях отказываются даже сами западные страны.

Обсуждая только что отмеченные недостатки, особое внимание хочется обратить на одну из важнейших причин описанного положения дел. В частности речь идет о том, что усилиями нашего чиновничьего аппарата, лоббирующего упомянутые западные стандарты образования в России, извращается **суть и смысл** реальной необходимости в единстве между высшей и средней (общеобразовательной) школами в любых, к счастью, пока еще столь многочисленных вариантах существования последней сегодня — от специальных частных образовательных учреждений до гимназий и лицеев, финансируемых государством. В чем это выражается? Не останавливаясь на подробностях, заслуживающих особого долгого и внимательного разговора, следует указать, по моему мнению, на самую вопиющую подтасовку, которая постепенно сводит «на нет», в первую очередь, **творческое** содержание повседневного труда школьных педагогов и профессионалов-специалистов высшего звена отечественного образования, состоит в следующем.

Начнем с того, что обучение основам современных знаний по многим предметам в современной школе постепенно вытесняется требованиями администрации муниципальных образовательных учреждений сосредоточить внимание педагогов на так называемых «профилирующих» предметах (как правило, это математика, русский и иностранные языки, входящие в стандартный и неизбежный перечень экзаменов в средней школе). Прочие дисциплины часто практически дискриминируются, оставляя жесткий минимум обязательных часов для изучения, большинство из них (особенно принадлежащих к гуманитарному циклу) переводятся в ранг спецкурсов и так называемого дополнительного

образования. При этом на фоне все растущей беззаботности родителей, переключивших на школу проблемы не только образования, но и воспитания своих детей, перечисляемые в «благополучных» отчетах спецкурсы и занятия дополнительным образованием превращаются иногда, по сути дела, в фиктивно-демонстративный продукт. Конечно, здесь реальность работы во многом зависит от усилий самих школьных учителей, так что спецкурс — это все же актуальная возможность для них хоть как-то способствовать более или менее широкому образованию учеников. Правда, при сегодняшней оплате труда среди них остаются все меньше и меньше подвижников.

В высшей школе, в том числе в аспирантуре возможности получить вместе со специальными знаниями в технических или естественно-образовательных вузах более или менее необходимую для сегодняшнего человека гуманитарную (скажем, правовую, историческую, культурную) подготовку сегодня почти нет совсем. В этой образовательной сфере присутствуют еще и другие трудности. Поскольку прием в вузы у нас окончательно перешел на систему единого государственного экзамена, возникла еще одна острая проблема, связанная с двумя вариантами облегчения возможности поступления в вуз — с одной стороны, у учителя, который начинает «натаскивать» своих учеников по довольно бестолково, а подчас и безграмотно составленной программе ЕГЭ (я лично могу судить, по крайней мере о гуманитарных программах — история, литература, обществознание), а с другой стороны, проблема у родителей, которая состоит в том, чтобы накопить денег и «купить» своему ребенку если не готовый диплом в метро, то возможность получить его в течение нескольких лет в ходе платного обучения (иногда при купленном же ЕГЭ), где реальные успехи студентов не так уж важны — лишь бы исправно платили.

Каюсь, я нарисовала здесь несколько утрированную картину. И, по видимому, у нас пока еще дела обстоят не так плохо, поскольку среди работников образования все еще остаются энтузиасты своего дела, любящие свою работу и действительно озабоченные судьбой российской культуры в XXI веке. Но тенденции к формализации образовательного процесса, к выхолащиванию из него творческого, созидательного начала, к вымыванию профессионализма среди преподавателей и сужению специализации на противоположном полюсе (у студентов и школьников) все же уже очевидно наметились в сегодняшней педагогической

практике. У нас иногда даже в институты и аспирантуру приходят не столько за образованием, сколько чтобы «откосить» от армии, а мы, со своей стороны, смотрим на это сквозь пальцы, желая помочь бедным потенциальным жертвам неуставных отношений.

Почему же мы все-таки постепенно «сворачиваем» наше российское образование, которое даже в труднейшие годы советского идеологического давления (чтоб не сказать террора) умудрилось сеять в душах людей разумное, доброе, вечное? Почему сегодня все чаще задача приобщения к мировой и отечественной культуре, которая во все века была характерна для российской средней и высшей школы, медленно, но верно, подменяется задачей в лучшем случае создать специалиста, полнота которого, по выражению Козьмы Пруtkова, одностороння, ибо она флюсу подобна? Странники такого подхода к образованию ссылаются на общий рост нагрузок и перегрузок в современном мире, приводящий людей к депрессиям, криминальным срывам и прочим проявлениям девиантного поведения, а также на растущий объем информации, который современным учащимся и студентам не осилить без грозящих здорью последствий.

Но ведь углубление образования, расширение его общекультурной основы в XXI веке отнюдь и не требует на самом деле увеличения нагрузки в виде пустого запоминания огромного количества информации. Наоборот, современная научно-техническая революция позволяет сократить количество подробностей и разнообразие конкретных сведений, которые прежде необходимо было держать в голове постоянно эрудированному человеку — для этого существуют компьютеры и интернет. Сегодняшнее высшее образование, надстраивающееся над среднеобразовательными возможностями российского общества, вооруженного современными техническими средствами, изменяет соотношение между эрудицией и творчеством как условиями полноценной и профессиональной общественной практики. Индивидуальная эрудиция работника (при всей ее важности и значимости) все больше отходит в тень. На первый план выступают его творческие возможности, поскольку рутинный умственный труд выполняют сегодня машины. Главным фактором становится умение индивида ориентироваться в междисциплинарных связях, оценивать новации и перетолковывать содержание традиционных ценностей с точки зрения их пригодности для решения насущных, актуальных практических задач.

И здесь я перехожу к заключительной части моего выступления, которая связана с выяснением методологических вопросов социокультурного аспекта рассмотрения проблемы высшего образования в России. Стремление сделать наше высшее образование экономически доступным, социально гарантированным, высоко эффективным в профессиональном и общекультурном его содержании могло бы остаться просто благим пожеланием, если бы не одно обстоятельство, на которое указывал еще К. Маркс в середине позапрошлого столетия, когда он говорил об объективных тенденциях современного ему общества к обобществлению процесса товарного производства, конечный результат которого он видел в перспективе преодоления общественного разделения труда как такового. Речь здесь шла не о профессиональном, а именно о социально разделенном труде. В прошлом веке последователи его учения сделали из этого прогноза вывод о необходимости ускорить этот процесс за счет насильственного установления общественной собственности на средства производства. Что из этого получилось, мы знаем. Но, борясь с такой вульгаризацией марксизма, мы с водой выплеснули и ребенка. И сегодня главное для нас — вернуться к аутентичным рассуждениям Маркса, понять их глубокое научное содержание и подлинный провидческий смысл, который мне видится в нижеследующем.

Для Маркса процесс обобществления производства и установления общественной собственности на средства производства связаны между собой как раз обратной причинно-следственной связью. Другими словами, не общественная собственность является причиной обобществления производства как считали большевики, а, наоборот, процесс обобществления производства имеет своим результатом, в конечном счете, общественную собственность. Что касается меня лично, то я вообще считаю утопическим само представление об общественной собственности в том смысле, как об этом говорили русские и советские марксисты. Но процесс обобществления производства в результате развития общественного разделения труда — это безусловная реальность.

Более того, именно Маркс первым предсказал, что наука, становясь непосредственной производительной силой, становится тем самым одним из решающих факторов преодоления общественного разделения труда, поскольку функцию рутинных процессов в интеллектуаль-

ной сфере в этих условиях берет на себя машина, а человек перестает таким образом быть «частичным рабочим» (узким специалистом-интеллектуалом) и, преодолевая отчужденные формы труда, становится над процессом объединенного автоматизацией общественного производства и берет на себя функции исключительно творца и инициатора. Мне представляется, что как раз сегодня, в наше время мы становимся свидетелями и участниками именно осуществления (пусть лишь самого первого, несовершенного) возможностей, открывающихся перед нами в ходе научно-технической революции. Но мы сами отказываемся от этой роли в той мере, в какой ставим перед собой задачу готовить кадры узких специалистов, или, перефразируя слова Маркса, «частичных интеллектуалов» вместо использования появившейся реальной перспективы воспитывать творчески ориентированных, гармонически развитых личностей, в которых нуждается сейчас не только современное общественное производство, но и человечество как таковое для своего совершенствования.

*Е. С. ВОРОБЦОВА,
А. В. МАРТЫНЕНКО*

СОЦИАЛЬНАЯ МЕДИЦИНА И СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Более ста лет прошло со времени первых лекций известного немецкого врача Альфреда Гротьяна на тему «Социальная медицина» (1902 г.). Значительное развитие социальная медицина получила в XX столетии. Однако и до настоящего времени вопрос содержания предмета социальной медицины остается предметом научных дискуссий.

По мнению ведущих социал-гигиенистов предметом изучения социальной медицины (социальной гигиены) является общественное здоровье: процессы его формирования, способы оценки, факторы, на него влияющие и др.

Широту и многообразие спектра проблем, рассматриваемых в рамках социальной медицины, обобщает академик Ю. П. Лисицын. По его

мнению, нет проблем медицины, которая не имела бы социального характера. Милтон И. Ремер (Школа общественного здравоохранения Калифорнийского университета) рассматривает социальную медицину как расширенное понимание клинической медицины, полностью учитывающей социальные, психологические факторы, а также факторы окружающей среды, влияющие на отдельных пациентов.

В «Глоссарии терминов по медико-социальной помощи Европейского регионального бюро ВОЗ» (Копенгаген, 1976) зафиксировано, что в «качестве всеобъемлющего термина социальная медицина используется для обозначения:

1. Научных исследований социальных факторов, влияющих на здоровье и заболеваемость; такие исследования проводятся с помощью обследований, изучения случаев заболевания и статистических исследований;
2. Существующих взаимосвязей между медициной и обществом (медицинская социология), включая коллективную ответственность медицины перед обществом за консультирование по социальным проблемам, которые могут воздействовать на здоровье;
3. Социальной психологии и социальной психиатрии;
4. Учреждений социальной терапии — то есть служб социального страхования и социальных аспектов общественного здравоохранения, медицинской помощи и благосостояния».

Теория и практика отечественного здравоохранения, медицинских и смежных наук, равно как и зарубежных стран, вносит свои коррективы в такое определение. Вместе с тем, проведенный нами анализ показывает, что при существующих различных подходах к формулировке понятия «социальная медицина» сохраняют свое значение три обобщенных ключевых положения:

1. Социальная медицина изучает социальные факторы, влияющие на здоровье человека.
2. Социальная медицина использует формы и методы, направленные на сохранение, восстановление здоровья и предупреждение заболеваний.
3. Социальная медицина определяет ответственность и включает деятельность социальных работников по сохранению и укреплению здоровья населения.

Как известно «здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и (или) физических дефектов» (ВОЗ, 1948).

По мнению Ю. Растова категорию «социальное благополучие» следует рассматривать как такое состояние взаимодействия жизненных сил человека и социальных систем, которое обеспечивает конструктивность разрешения социальных конфликтов. Категория «социальное благополучие» с одной стороны, сопоставима с экономическим понятием «благополучие», с другой, — благополучием в психологическом, педагогическом, этическом и иных аспектах.

Актуальность развития социальной медицины в последнее десятилетие во многом обусловлено ухудшением состояния здоровья населения. Вместе с тем становление и развитие в нашей стране системы профессионального образования в области социальной работы дает возможность активного привлечения к решению данной задачи специалистов социальной работы.

Нам представляется, что социальную работу, направленную на оказание медико-социальной помощи населению как важнейшей составляющей охраны здоровья, следует рассматривать как практическую компоненту социальной медицины.

Именно поэтому в соответствии с государственным образовательным стандартом по специальности «социальная работа» особую значимость в социальном образовании приобретает изучение учебной дисциплины «Основы социальной медицины».

Целью изучения дисциплины «Основы социальной медицины» является овладение будущими специалистами социальной работы знаниями факторов, влияющих на здоровье, а также способами сохранения и укрепления физического, психического и социального благополучия.

Достижению этой цели способствует решение в процессе изучения дисциплины следующих основных задач:

- понимание основных факторов, влияющих на здоровье человека;
- изучение организационно-правовых основ охраны здоровья и медико-социальной помощи;
- овладение технологиями сохранения и укрепления здоровья и предупреждения развития заболеваний;
- определение роли специалистов социальной работы в охране здоровья, включая оказание различных видов медико-социальной помощи.

Данную дисциплину мы рассматриваем как базовую при подготовке специалистов социальной работы для оказания медико-социальной помощи населению.

Нам представляется, что социальная работа по оказанию медико-социальной помощи населению, определяемая нами как медико-социальная работа, является важной практической компонентой социальной медицины. Именно поэтому в рамках профессиональной подготовки будущие специалисты социальной работы должны овладеть технологиями медико-социальной работы с населением. Этот вопрос, в частности, может быть решен посредством изучения специальной дисциплины «Содержание и методика социально-медицинской работы».

В рамках данной дисциплины будущие специалисты социальной работы знакомятся с концепцией медико-социальной работы, изучают вопросы ее организационного и нормативного правового обеспечения, а также технологии медико-социальной работы в учреждениях здравоохранения, образования, социального обслуживания населения, а также с отдельными группами лиц (страдающими зависимостью от психоактивных веществ, психическими расстройствами, онкологическими заболеваниями, ВИЧ-инфицированными, инвалидами, военнослужащими и др.)

Дальнейшая подготовка специалистов для выполнения медико-социальной работы может продолжаться через дисциплины специализации.

Среди направлений специализации по социальной работе в сфере охраны здоровья УМО вузов России по образованию в области социальной работы рекомендованы следующие: социальная работа в здравоохранении; медико-социальная помощь людям пожилого возраста и инвалидам в условиях стационарных учреждений; медико-социальная работа с населением и др.

По последней из указанных специализаций с 1995 года ведется подготовка в Московском гуманитарном университете. Подготовка специалистов по данной специализации реализуется коллективом кафедры социальной медицины через следующие дисциплины: теория медико-социальной работы; система охраны здоровья и здравоохранение; биомедицинская этика; медицинская психология; психотерапия; медико-социальная работа в профилактике заболеваний; медико-социальная работа в планировании семьи; медико-социальная работа в охране ма-

теринства и детства; медико-социальная работа в психиатрии; медико-социальная работа в наркологии; медико-социальная работа в онкологии; медико-социальная работа в чрезвычайных ситуациях; медико-социальная реабилитация инвалидов.

Не вызывает сомнения тот факт, что подготовка будущих специалистов в данной области должна включать и такие важные составляющие как практическая, а также научно-исследовательская компоненты.

Безусловно, дальнейшее расширение участия специалистов социальной работы в охране здоровья населения диктует время и во многом определяется потребностями учреждений здравоохранения, образования и социального обслуживания населения в специалистах социальной работы, имеющих соответствующую подготовку.

Совместная работа учебных заведений и практических учреждений по подготовке специалистов социальной работы, а также разработка нормативных правовых документов, закрепляющих участие таких специалистов в комплексном ведении лиц с различными заболеваниями, сегодня является весьма актуальной задачей и может составить предмет взаимовыгодного сотрудничества учебных заведений и практических учреждений.

Не вызывает сомнения и тот факт, что роль социальной медицины в социальном образовании сегодня как никогда актуальна. Вместе с тем вопросы подготовки будущих специалистов социальной работы для деятельности в сфере охраны здоровья требуют дальнейшего совершенствования.

В. В. ГРАЧЕВ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Уважаемые коллеги, направление нашей сегодняшней дискуссии — это негосударственные вузы в усложняющихся условиях. Мы хотели бы остановиться на вопросах «Информационные технологии как конку-

рентоспособное преимущество на рынке образовательных услуг». Я хотел бы обратить ваше внимание на то, что прежде чем начать дискутировать по этой теме, надо все-таки определиться с тем, что понимать под усложняющимися условиями или под усложнением.

На наш взгляд, под усложнением надо понимать все внешние ограничения, которые препятствуют реализации основной цели негосударственного сектора высшего образования, это обеспечение доступности и высокого качества образовательных услуг. Этих ограничений великое множество. Мы выделили те, которые кажутся нам определяющим. Ключевым для понимания этой ситуации является все-таки то, что, декларируя равенство всех форм собственности и приверженность принципам рыночной экономики, государство не обеспечивает реальной конкуренции на рынке образовательных услуг. На законодательном уровне, при подготовке отраслевых и ведомственных документов органы государственной власти, которые выполняют функции учредителей для государственных вузов, создают им тепличные условия и искусственные конкурентные преимущества. Мы даже не будем говорить о госзаказе. Понятно, что этот «пирог» давно поделен. Речь идет фактически о разных подходах, полярных оценках и рекомендациях для разных секторов высшего образования.

Приведу несколько примеров. Напомню вам, что в этом зале чуть более года назад состоялась встреча с одним высокопоставленным чиновником по вопросам перспектив развития отечественного образования. Ему был задан вопрос по поводу перспектив филиальной сети, филиалов. Мы получили ответ, в котором звучало буквально следующее. Рособрнадзор будет достаточно пристрастно относиться к тем вузам, чьи филиалы работают в других федеральных округах, а также к тем вузам, у которых число филиалов более восьми. Вроде бы абсолютно ясный и конкретный ответ.

Что мы видим дальше? В этом же месяце и потом в последующем в официальном издании Министерства образования публикуются несколько приказов Рособразования. Согласно первому из них, 29 техникумов и колледжей во всех федеральных округах включаются в Московский государственный университет связи и информатики МИСИ в качестве филиалов. Согласно другому — переименовывался филиал Московского социального университета числом 47. Похожие цифры существуют и в приказах о Российском торговом экономическом уни-

верситете и Российском заочном финансовом экономическом институте, Московском государственном открытом университете, Университете сервиса. Понятно, что двойной стандарт.

Третий пример. Искусственно завышая норматив по площадям и иным требованиям к материальной базе, государство продолжает наделять избыточным имуществом государственные вузы. Мы дружим с ректорами многих государственных вузов. Я приведу два примера.

Елецкому госуниверситету и Оренбургскому госуниверситету были переданы целые военные городки. Это несколько гектар земли в центре городов. Это спортгородки, общежития и многое чего другое. А каким образом можно конкурировать на этих условиях? Непонятно другое. Содержание этого имущества упадет на расходы федерального бюджета. Нам даже не нужна финансовая помощь даже по программе «образование» федеральной программы. Нам просто нужно, чтобы с нас сняли необоснованные ограничения, которые не дают нам развиваться. Допустим, мы готовы арендовать в Москве помещения. Но попробуйте на сегодняшний день найти помещения в аренду дешевле 15,5 тысяч за квадратный метр, а покупка дешевле пяти тысяч долларов за квадратный метр. Какая же в этом случае может быть реальная конкуренция? Конкурируйте, развивайтесь, пожалуйста, но вот при таких вещах. Можно, конечно, строить и реконструировать. Может быть каким-то вузам это удастся. Наш опыт показывает так. Мы истратили уже полмиллиона долларов и столько же в рублях для того, чтобы получить разрешительные документации. Но за 3,5 года процесс не завершен. Сейчас нам выдвинули предложение заплатить 15 млн. рублей за пользование городской инфраструктурой и 1 млн.200 тыс. евро для подключения к электроэнергии. Нам нужно 600 кВт из расчета 2 тыс. кВт, 2 тыс. евро за каждый кВт. Это можно рассматривать как откровенный протекционизм со стороны региональных властей. Вузы, которые создавались с нами вместе или чуть позже, которые входят в структуру образовательных центров московского правительства: Московский государственный педагогический университет, Московский городской психолого-педагогический университет, Московский городской университет управления уже и получили и построили здания. В некоторых строятся городки. О какой конкуренции здесь может идти речь?!

Следующее осложнение, на которое, я думаю, следует обратить внимание, мы считаем экспансию псевдо вузов и размахивание картон-

ным мечом над вздорными органами там, где можно было бы и власть употребить. Каких только инноваций не увидишь на сегодня в рекламе? Например, такая. Обучение по программе втуза, высшего технического учебного заведения. Речь идет о юристах, экономистах. 10 часов в неделю дневное отделение с отсрочкой от армии. Второе объявление. Обучение юношей с отсрочкой от армии на дневном отделении по субботам или воскресеньям.

Следующая схема на листовке, распространяемой в Москве. Буквально. По инициативе мэрии Томска государственные вузы создали межвузовский центр дистанционного образования, делегировав ему права обучения во всех регионах. Наш представитель в Москве. Фамилия и телефон. Зачисление на очную форму обучения. Приезжать в вуз один раз на комплексную практику, на госэкзамены.

По каким законам и по каким ведомственным документам это возможно? Нам известно, что никто не отменял приказ В. Д. Шадрика об экономической устойчивости вуза. Как это соотносится с рекламой обучения за 500 рублей в месяц? Но в этом случае, чтобы выйти на норматив в группе должно быть либо 120, либо 200 человек, в зависимости от специальности. При демпингах, нереальных ценах идет обольванивание потребителей. Если посмотреть всем нам известные журналы «Куда пойти учиться», то мы увидим, что треть рекламного места этого журнала занимает группа вузов первого профессионального университета, треть — группы Евгения Волкова и треть — все остальные. Я задаю себе резонный вопрос и вам тоже. При всех скидках еженедельные затраты каждого из этих образовательных империй в неделю составляют 400 тыс. рублей или 1 млн. долл. за восемь месяцев только в двух журналах. При стоимости обучения возникает резонный вопрос: на что и как учат в этих учебных заведениях?

Перераспределение потенциальных клиентов на сужающемся рынке образовательных услуг в пользу госсектора, а также псевдо вузов объективно ведет к уменьшению финансовых ресурсов для нашего позиционирования на рынке, теряется возможность доведения до потребителей объективной информации.

Одним из ресурсов, который позволит нам противостоять экспансии на рынке образовательных услуг, могут стать информационные технологии. Другими словами. Это тот ресурс, с помощью которого в силу нашей компактности и более высокой мобильности мы еще можем по-

бороться. Где у нас есть эти возможности? Первое. Возможность Интернета для рекламы доведения информации учебного заведения до потенциального клиента. Сегодня практически каждый вуз имеет свой сайт. Как минимум, один из 20 сайтов появился в этом году в период организации нового набора или подвергся весьма существенному обновлению. Анализируя ситуацию, мы обратили внимание, что посещаемость обновленных сайтов значительно возросла. В результате обновления сайт гуманитарного института им. Е. Р. Дашковой переместился из третьей сотни рейтингов в первую и оставался там более месяца. Значит, есть еще где побороться.

Второе. Возможности Интернета в повышении рейтинга популярности вузов. В период активного набора с 1 апреля по 15 октября, я имею в виду аспирантуру и подготовительные курсы, мы отслеживали посещаемость сайтов негосударственных вузов и государственных по счетчикам образовательных ресурсов Mail и Rambler. Не углубляясь в детальный анализ факторов, можно констатировать, что число государственных и негосударственных вузов в группе лидеров практически сопоставимо. Более того, весь анализируемый период первую позицию занимала Московская государственная финансово-юридическая академия. Места с 7 по 11 в разное время, а на последующих находились МНЕПУ и ЛИНГ — 19 и 21 места. С ними конкурировали лишь базы данных каталоги электронной библиотеки. Стабильного присутствия, расхваливаемых признанных грантов отечественного высшего образования, т.е. вузов, на базе которых действует УМО, стабильного присутствия на высших позициях рейтингов зафиксировать не удалось. Были периодические подъемы. Не более того. Только РЭО им. Плеханова и Юридическая государственная академия периодически оказывались в лидирующей группе. Разумеется, нас, прежде всего, интересовало собственное позиционирование в рейтинге, наши высшие достижения в рейтинге — 39 место из 4 тыс. пяти образовательных ресурсов, на 15 октября — 81 место.

Третья позиция. Возможности сети Интернет для анализа рынка образовательных услуг. Счетчики позволяют формировать любые выборки для маркетинговых исследований. Мы сформировали несколько Стратов. Наибольший интерес может представлять один из них — стабилизирующий страт. Это удержание и закрепление позиции нашей академии на сужающемся рынке образовательных услуг. Мы сопос-

тавляли академии и вузы, которые по нашему мнению занимают первую сопоставимую с нашей академией долю рынка, предлагают сопоставимый спектр образовательных программ, занимают ту же ценовую нишу, имеют сопоставимый кадровый состав, территориальное расположение, материальную базу и примерно равный потенциал роста. В эту группу мы включили Московскую академию экономики и права, Московский психолого-социальный институт, Университет российской академии образования, Московский институт экономики, политики и права.

Что мы выяснили? Эти вузы, как и наша академия, начали не просто размещать информацию на сайте, но и анализировать ее посещаемость, используя соответствующие счетчики. Вот первая таблица.

Обратите внимание, у нас счетчик работал с 1997 года, МПСИ, УРА и МАЭП подключились с 2005-го, МИЭП — с 2006.

Откройте, пожалуйста, таблицу 2. Число хостов или оригинальных компьютеров, в которых выполнялся вход на сайт, можно посмотреть на таблице 2. Я хочу обратить ваше внимание на то, что как только были созданы сайты у вузов, которые стоят в двух последних столбцах. Это Московская академия экономики и права и Университет российской академии образования. Видимо, в силу того, что сайт имел более современный дизайн, были учтены наши ошибки и других вузов, их посещаемость значительно перекрывала вузы тех сайтов, которые были созданы ранее. Мы поняли, что вузы стремятся не только к числу роста посетителей, но и число хостов или визитов или хитов.

Таблица 3. Здесь показано, какое количество образовательных ресурсов посещают наши посетители. Это от 250 до 3,5 тыс. в день, что является показателем активного использования корпоративных ресурсов. Трудно сказать, что лучше. Когда, допустим, МАМАЕМ высокое число хостов, но смотрят всего одну, две страницы или у нас число хостов поменьше, но просматривают 3,5 тыс. информационных ресурсов.

Таблица 4. Приведены данные по посещаемости сайтов 17 октября. Здесь тот же самый параметр, что где-то больше смотрят, глубоко просматривают сайт, где-то останавливаются, прежде всего, именно на ценах. Мы установили еще один забавный факт, который нас очень удивил.

Таблица 5. Оказалось, что самый большой интерес, допустим, к нашему вузу проявляют США. Швеция и Испания. Наибольшее число

посетителей из разных стран достигает в день примерно 15. А всего на сайт за время размещения рекламы посетили представители из 40 стран. Наверное, у нас есть какой-то определенный ресурс.

В завершении хочу сказать, что колебание посещаемости сайтов имеет определенные циклы. Вспомните первую и третью таблицы. Эти циклы не зависят от активности рекламы в других СМИ. Над этим надо еще подумать.

И последнее. Это возможности Интернета для выявления тенденций на рынке образовательных услуг. Приведу всего три факта.

Научные библиотеки, образовательные порталы университетов посещают чаще, чем официальные сайты. Институты дистанционного обучения, которые являются структурными подразделениями больших вузов, опережают по посещаемости сайты значительной части признанных российских вузов. Рынок дистанционного обучения по последней тенденции активно осваивают неизвестные, чаще всего не аккредитованные вузы.

Несмотря на усложнение условий функционирования негосударственного сектора высшего образования, на наш взгляд, вузы способны адаптироваться к ним и достойно отвечать на вызовы. Мы не располагаем данными о результатах набора в другие вузы, однако на примере нашей академии прослеживается корреляция устойчивая между ростом посещаемости сайта в период набора с 2 до 9 тыс. хостов в месяц и ростом числа поступивших в академию. В этом году мы приняли в Москве на 52% больше, чем в прошлом. Спасибо.

А. М. Демин

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Получилось так, что мои предшественники часть вопросов осветили, на которых хотел остановиться. Сформулирую свое выступление — некоторые проблемы функционирования негосударственных вузов в настоящее время.

Еще раз хочу констатировать, что негосударственные вузы, негосударственное образование в Российской Федерации — это реалии. Сегодня в ходе работы нашей конференции мы слышали цифры и факты, подтверждающие это. Много говорилось о проблемах развития негосударственного образования, в т. ч. и сегодня. Как представляется, одной из основных проблем негосударственных вузов является, с моей точки зрения, сама градация вообще образования, как государственная и негосударственная. В том смысле, как представляется в настоящее время в прессе, в ряде документов, в выступлениях государственных чиновников, руководителей государственных вузов и т. д. Потенциальным нашим студентам, абитуриентам последовательно и наступательно навязывается суждение о негосударственных вузах, как о чем-то недостаточно качественном, неполноценном, коммерческом. Естественно, при этом умалчивается реальное положение дел в государственных вузах, где имеет место стремительное снижение количества студентов, которые полностью или частично оплачивают свою учебу. Сегодня об этом говорили.

Я являюсь инспектором по оценке качества образования Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. Могу привести примеры, когда в филиалах крупных и известных в стране вузов количество бюджетных мест составляет от 2 до 10%. Это от общего числа обучаемых. Эти цифры реальные. Берешь контингент, считаешь количество бюджетных мест, получается от 2 до 10%. Да и в самих вузах этот показатель весьма низок. И в тех, которые являются головными в своем регионе. И 15%, и 20% и даже менее. Этот показатель имеет устойчивую тенденцию к снижению.

Что касается других проблем в негосударственных вузах, они давно известны.

Во-первых, это проблема правового регулирования деятельности вузов. Сегодня об этом говорили. В частности, не ясно, является ли образование сферой услуг, и тем самым предпринимательской деятельностью, как об этом говорится в главе 39 Гражданского кодекса, или все-таки образование — есть явление шире, просто продажа услуг. Получается, что до сих пор такая специфическая и социально значимая сфера услуг, как образовательная, регулируется законом о защите прав потребителя наряду с торговлей, посредничеством и т. д. Практически не определены взаимные права и обязанности государственных органов

и негосударственных вузов, принципы, на которых должны строиться отношения.

К проблемам деятельности негосударственных вузов следует отнести несоответствие содержанию уже принятых документов, хотя мы говорим о недостаточности регулирования деятельности гособразования в документах, тем не менее, даже те документы, которые приняты, в которых говорится о статусе и т. д., негосударственного образования. Мы знаем, то, что продекларировано в документах, в Законе об образовании, в Законе о послевузовском образовании и т.д., даже то, что продекларировано в этих документах, которые имеются, не выполняется, не соответствует реалиям. Например, не в полном объеме реализуется, а иногда и вообще не реализуется законодательно продекларированные нормы и положения документов. Речь идет о финансировании, о равенстве условий вузов, различной организационно-правовой формы. Как следствие этого, негосударственные вузы в условиях конкуренции находятся в заведомо проигрышном положении, о чем сегодня тоже говорилось.

Учебные заведения негосударственные поставлены на грань выживания. Большие сложности с приобретением собственных зданий и помещений. А без этого мы воспринимаем как временщики. Понятно, что вуз, который имеет свою материально-техническую базу, свои здания и помещения, он воспринимается в регионах по-другому.

В частности, в институте, который я представляю, у нас 12 филиалов. 8 филиалов в настоящее время имеют свои здания. На своем примере могу сказать, что абсолютно другое восприятие в регионе даже среди чиновников при наличии своих корпусов, зданий и при их отсутствии.

Много говорилось об оплате коммунальных и других услуг в полном объеме, без льгот. Приходится платить в полном объеме.

Отдельно хочу сказать о конкуренции с государственными вузами за преподавателями. Об этом не говорится, как правило. Но что мы имеем на самом деле? В госвузе преподаватель получает бюджетные деньги из тех же налоговых поступлений, которые мы платим. Ректор государственного вуза в лучшем положении. Вы знаете, что основная затратная статья — фонд оплаты профессорско-преподавательского состава с социальным налогом и т. д. Руководство госвуза имеет возможность, получая деньги по бюджету, приплачивать преподавателям за счет т. н.

внебюджетных поступлений, тем самым привязывая преподавателя к своему вузу. Нам в этом плане намного сложнее работать в плане закрепления преподавательского состава. Особенно это филиалов касается. И вузов тоже.

Хочу отметить ограниченные возможности влияния вузов на государственную политику в области образования, как на федеральном уровне, так и в субъектах. В составе коллегии очень ограниченное количество представителей негосударственных вузов. В основном там руководители государственных вузов. В субъектах то же самое. Только в последнее время наиболее активно стало движение. В состав ректоров вузов того или иного региона начали вводить ректоров, руководителей негосударственных вузов. Процесс идет очень медленно и не во всех субъектах. Тем самым снижается возможность влияния представителей нашего сектора образования на государственную политику на федеральном и на местном уровне.

Не секрет, что активно используется, особенно в регионах административный ресурс чиновников для создания протекции государственным вузам. Не буду расшифровывать этот тезис, потому что вам он хорошо известен.

Как положительный фактор, хочу отметить, что в настоящее время федеральная служба по надзору в сфере образования и науки готовит корпус, введен институт инспекторов федеральных и сейчас уже 4 группы. Пятая группа проходит обучение по этой программе. Я закончил четвертую группу. Негосударственные вузы — 20–25% в этой группе, в составе. Тем самым представители негосударственных вузов уже в статусе федерального инспектора первоначально как члены комиссии выступают при комплексной оценке, а затем уже сам председатель. Движение в этом направлении есть.

Перечисленные выше проблемы в основном связаны с внешними причинами, с внешним фактором. На мой взгляд, нам следует говорить о недостатках, которые могут быть ликвидированы нами самими непосредственно, которые мы порождаем и на которые мы сами можем влиять. Главный из них заключается в качестве образования. По оценке нашего сегодняшнего доброго хозяина, который организовал это мероприятие, по оценке Игоря Михайловича Ильинского в настоящее время только 15–20% вузов в состоянии дать образование хорошего вуза. Я с ним в этом согласен, потому что тоже имею возможность смотреть.

Может, чуть больше. В этой связи представляется, что несмотря на большие затраты на оборудование, учебно-материальные базы, необходимо приобрести здания, аккумулировать средства на это. Необходимо создание эффективной внутривузовской системы контроля качества образования, наращивание учебно-методического обеспечения, библиотечного обеспечения.

Отдельная проблема — это подготовка молодых преподавателей и закрепление за филиалами и вузами, имеющих кадры профессорско-преподавательского состава, не говоря уже о создании научных школ. Это сложный и трудоемкий процесс, но делать это надо. В ряде вузов, я знаю, это делается и довольно успешно.

Хочу заострить внимание на проблеме общей для всей системы образования как государственного, так и негосударственного, я выражу свое мнение, навязывание этого Болонского процесса, возможное скорое вступление в ВТО, с введение двухступенчатой системы образования. Проблем много. Назову одну. Мы знаем, что с введением двухступенчатой системы. Во-первых, магистратуру «отлицензировать» смогут далеко не все вузы. Это понятно. Порядка 25–30% вузов смогут иметь магистратуру. Основная масса будет ограничена лицензиями по бакалавриату. Что это такое бакалавриат? Это выпадает целый блок дисциплин, дисциплин специализации. Вы знаете, что это такое. В условиях деятельности филиалов, когда необходимо создать кафедры. А чтобы иметь кафедры, надо иметь нагрузку. Большой блок учебных часов выпадает. Усложнятся вопросы по решению и созданию кафедр непосредственно. С моей точки зрения, эти все новации, которые нас ждут, они направлены и ведут к тому, что расчищается наше образовательное поле и готовится площадка для введения образовательных услуг в первую очередь американских вузов, европейских и т. д. Думаю, что легкой жизни в ближайшее время нам ожидать не придется в связи с введением двухступенчатой системы. Это раз. И в связи с конкуренцией, которая будет после этого. Спасибо за внимание.

О ПРАКТИЧНОСТИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(Заметки по поводу специализации
«философия и методология принятия решений»)

В ноябре 2005 года на очередном заседании Учебно-методического совета по философии, политологии и религиоведению, проходившем на философском факультете МГУ им. М. В. Ломоносова, были зарегистрированы новые специализации в рамках специальностей «философия» и «политология». В частности, появилась двадцать первая философская специализация 030101/21 «философия и методология принятия решений».

Прежде всего, хочу пояснить, почему появилась такая специализация на философских факультетах страны. Дело в том, что далеко не все выпускники этих факультетов, после окончания учебы смогут заняться академическими исследованиями или преподаванием философии в высшей школе. Большинство из них пойдет работать в бизнес, органы государственного управления, а если кто-то и будет преподавать в вузах, то, скорее всего, самые различные социально-гуманитарные дисциплины. Философское образование, на мой взгляд, должно обладать не только фундаментальностью, но и практичностью. Выпускник философского факультета, наряду с занятием наукой и преподаванием, должен быть готов успешно выступить в роли:

- специалиста в области анализа различных сфер жизни общества и его социальных институтов;
- консультанта управленческих структур в системе государственной власти, в бизнесе, в общественных организациях;
- аналитика в средствах массовой информации, службах по связям с общественностью и т. д.

Все эти сферы деятельности предполагают непосредственное участие нашего выпускника в процессах управления. Необходимо отметить, что современное общество не может развиваться без системы управления, причем эффективный менеджмент все активнее становится важнейшим ресурсом любой страны. В нем нуждаются университеты и заводы, магазины и больницы. Значимость управления в обществе общепризнанна, его сегодня рассматривают как один из основных фак-

торов прогресса. Проблема принятия решений — является одной из ключевых в современной теории и практике управления. Это вполне закономерно, поскольку акт принятия решения является центральным моментом любого процесса управления. Принятие решений присутствует во всех функциях управления, а решение является основным результатом работы системы управления. Решения порождают управляющую информацию, которая доводится до сведения исполнителей в форме заданий, планов, нормативов, команд и служит основой для их целенаправленных последующих действий. Каждый процесс управления можно рассматривать как процесс принятия решений²⁶.

Многие люди глубоко убеждены, что, обладая профессиональными знаниями, опытом, волей — они способны в подавляющем большинстве случаев принять оптимальное решение. Как правило, осознавая сложность проблем выбора решений, они, тем не менее, не сомневаются в своей способности найти верное решение. Достижения современной науки, прежде всего психологии, убедительно доказывают необоснованность этой уверенности. Установлены объективные пределы возможностей человека при выполнении сложных когнитивных операций в силу ограничений объема оперативной памяти, скорости восприятия и переработки информации и т.п., что накладывает определенный отпечаток на поведение человека²⁷. Как шутят психологи: «если глупость человеческая не имеет границ, то ум, к сожалению, имеет такие границы». Из этой шутки, тем не менее, следует важнейший методологический вывод: человеку, принимающему решения, нужно помогать, специальным образом организуя процесс получения и обработки информации! Практика принятия решений, базирующаяся лишь на опыте и здравом смысле, не использующая достижений науки, становится сегодня абсолютно бесперспективной.

Врачи изучают медицину, юристы — юриспруденцию, но мало кто из них получает систематическую подготовку в области принятия ре-

²⁶ Диев В. С. Философия управления // Личность. Культура. Общество. 2004. Том VI. Вып. 3(23). 2005. Т. VII. Вып. 1 (24).

²⁷ Choices, Values, and Frames / Ed. by D. Kahneman and A. Tversky. Cambridge University Press, 2002; Плаус С. Психология оценки и принятия решений. М., 1998.

шений. Думается, что специалист, которому предстоит принимать ответственные решения, наряду с обладанием конкретными знаниями, должен владеть и основами теории и методологии принятия решений. Осознавая сложность проблем, которые предстоит решать выпускникам вузов России в XXI веке, представляется достаточно очевидным вывод о необходимости обучения будущих специалистов методам и методологией принятия решений. Зарубежный опыт подтверждает этот тезис. В университетах США, например, курс, основанный на книге Jeffrey R. S. «The Logic of Decision»²⁸, является одним из наиболее распространенных, причем практически для всех специальностей.

Наша жизнь соткана из множества решений. Каждый день возникают ситуации, которые требуют принятия решений, и если одни из них просты и привычны, то другие требуют серьезных размышлений, третьи встречаются впервые, а от четвертых может зависеть дальнейшая судьба. Отметим при этом наше стремление находить непременно «хорошие», «правильные» решения. А что такое «хорошее» решение? Каковы критерии сравнения различных вариантов решения? Что положить в их основу? Должны ли эти критерии учитывать только субъективные оценки человека, принимающего решение, или же возможен подход, который позволяет находить методы, которые с одинаковым успехом применимы к разным людям и различным задачам? Может человек сделать точный рациональный выбор или же он может только приближаться к нему? Как в принятии решений должны соотноситься наука и искусство? Можно ли научить человека принимать «правильные» решения?

Ответы на эти вопросы весьма не просты и требуют специальных исследований. Особая роль процессов принятия решений в жизни общества в целом и отдельных людей осознавалась издавна, что нашло свое отражение в таких классических философских проблемах, как свобода воли человека, борьба добра и зла. В двадцатом веке изучение проблем принятия решений вышло на качественно новый уровень. С конца сороковых годов прошлого века с работ Дж. Фон Неймана и О. Моргенштерна берет свое начало теория принятия решений как самостоятельная научная дисциплина²⁹. Она возникла вследствие эко-

²⁸ Jeffrey R. S. The Logic of Decision / The University of Chicago Press, Chicago 1983.

²⁹ Нейман Дж. фон, Моргенштерн О. Теория игр и экономическое поведение. М., 1970.

номических и политических потребностей, но сейчас активно использует результаты и методы различных отраслей знаний, тесно связана с практикой, и в силу специфики предмета носит комплексный, междисциплинарный характер. Ее развитие неотделимо от прогресса компьютерной техники, формирования таких научных направлений, как исследование операций, искусственный интеллект, системный анализ. Теория принятия решений активно использует методы философии, математики, психологии, информатики, в то же время она имеет ярко выраженную прикладную направленность³⁰.

Анализ процессов принятия решений с необходимостью носит междисциплинарный характер, поскольку в них тесно переплетаются различные факторы: организационно-технические, социально-экономические, психологические, правовые и др. Поэтому рассмотрение этих процессов, безусловно, не может быть ограничено рамками лишь какой-то одной дисциплины — социологии, психологии, математики, истории, экономики и т. п. Однако то общее представление, которое получают, сложив вместе данные названных наук об этих процессах, напоминает скорее мозаику со строго определенными разделительными линиями, чем единую картину. Более того, в силу междисциплинарности рассматриваемого феномена, зачастую возникают терминологические разногласия при описании и изучении одних и тех же явлений методами различных наук, появляются проблемы соотношения используемых моделей. Специализация повлекла за собой утерю той целостности, которой характеризуются естественные процессы принятия решений. Эти и ряд других факторов требуют, на мой взгляд, наличие общего философского, междисциплинарного базиса, который необходим для более глубокого понимания феномена решений, и позволит сформировать понятия и категории, обеспечивающие выход за рамки узко дисциплинарных способов понимания и осмысления этих процессов.

Анализ процессов принятия решений предполагает рассмотрение целого спектра проблем, для рассмотрения которых требуются определенные гносеологические и методологические основания и предпосыл-

³⁰ Ларичев О. И. Теория и методы принятия решений, а также Хроника событий в Волшебных странах. М., 2000.

ки. Прежде всего, вопрос о субъекте принятия решений. Если субъектом решения является группа людей, то в этом случае возникает целый ряд новых гносеологических и методологических проблем, по сравнению с субъектом, состоящим из одного человека. Если же субъект принятия решения состоит из одного человека, то в этом случае актуален вопрос, насколько можно при анализе решений абстрагироваться от черт конкретной личности. Одним из условий нашей жизни является неопределенность, и необходимо учиться действовать с учетом этого фактора. В связи с этим возникает общая философская и методологическая проблема анализа поведения человека в условиях неопределенности. Другой проблемой, изучение которой предполагается в рамках специализации, является рассмотрение методологических оснований для моделирования процессов принятия решений. Применение количественных методов для обоснования решений является весьма сложной задачей. Использование различных аксиоматических подходов, моделей вызывает серьезные дискуссии. Сложность и динамизм современной жизни делают актуальным рассмотрение вопросов, связанных с использованием интуиции в принятии решений.

Выше названа только часть проблем или тем, которые предполагается рассматривать в рамках специализации «философия и методология принятия решений», причем они отражают, прежде всего, авторское видение реализации этого направления подготовки. В небольшой статье невозможно даже перечислить существующие сегодня подходы. Тем не менее, хочу отметить, что, реализация этой специализации невозможна без использования методологии критического мышления, которое понимается как последовательность умственных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний, с целью выяснения их соответствия фактам, нормам и ценностям. Критическое мышление является формой рационального мышления, служит необходимым условием принятия эффективных управленческих решений³¹.

Говоря о прикладной направленности специализации, основной акцент был сделан на возможности ее использования в сфере управления. Замечу, что проблемное поле исследований принятия решений не сов-

³¹ Сорина Г. В. Принятие решений как интеллектуальная деятельность. М., 2005.

падает с областью проблем управления. В целом ряде аспектов «принятие решений» существенно «шире», чем сфера исследований проблем управления.

Руководитель любого ранга ежедневно ищет решения сложных и порой запутанных управленческих проблем. На что же ему опереться: на теоретические рекомендации и разработки, советы признанных научных авторитетов или на имеющийся опыт, известные прецеденты, собственную интуицию? Если он получит специальную подготовку в области принятия решений или воспользуется консультацией специалиста, то этот фактор, при прочих равных условиях, сможет сделать его деятельность более эффективной.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ДОКЛАДОВ И ВЫСТУПЛЕНИЙ НА СЕКЦИОННЫХ ЗАСЕДАНИЯХ:

Агапова Т. Н. — доктор экономических наук, профессор, проректор Московской академии экономики и права.

Агранат Д. Л. — кандидат социологических наук, доцент, декан юридического факультета Московского гуманитарного университета.

Акумова Н. В. — кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета.

Белинская А. Б. — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социологии Московского гуманитарного университета.

Болотин И. С. — доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и управления персоналом «МАТИ» — Российского государственного технологического университета имени К. Э. Циолковского.

Васильева Н. В. — кандидат социологических наук, заместитель заведующего кафедрой социологии и социальной работы Московского гуманитарного университета.

Вдовина М. В. — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии Московского гуманитарного университета.

Власова В. Б. — кандидат философских наук, старший научный сотрудник Института философии РАН.

Воробцова Е. А. — кандидат медицинских наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой социальной медицины Московского гуманитарного университета.

Герасимова Е. Н. — доктор педагогических наук, профессор, проректор Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Грачев В. В. — кандидат педагогических наук, профессор, ректор Столичной финансово-гуманитарной академии.

Демин А. М. — кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, проректор Международного юридического института при Минюсте РФ.

Диев В. С. — доктор философских наук, профессор, декан философского факультета Новосибирского государственного университета.

СОДЕРЖАНИЕ

IV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА».....	3
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ 18 октября 2007 г. Стенограмма.....	5
<i>Ильинский И. М.</i> Вступительное слово.....	5
<i>Шудегов В. Е.</i> Национальный проект в сфере образования: ожидания, достижения, проблемы.....	8
<i>Давыдов Ю. С.</i> Новые реалии российского образования.....	26
<i>Тарасов Б. Н.</i> Значение гуманитарного знания в современном образовательном процессе.....	35
<i>Карпенко М. П.</i> Новая роль высшего образования в эпоху развития инновационной экономики, глобализации и депопуляции.....	41
<i>Воротников Ю. Л.</i> Русский язык и высшее образование в России.....	56
<i>Гриз П. Ю. (Gries P. Jü.)</i> Высшее образование в рамках Болонского процесса: немецкие перспективы и опыт.....	66
<i>Колин К. К.</i> Образование в информационном обществе.....	70
 ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ НА СЕКЦИОННЫХ ЗАСЕДАНИЯХ	
<i>Агапова Т. Н.</i> Система образования с позиций эффективного инвестирования в будущее благосостояние России.....	77
<i>Агранат Д. Л.</i> Формирование тезаурусов в условиях военного вуза....	86
<i>Акумова Н. В.</i> Оптимизация взаимодействия учреждений профессионального образования с рынком труда.....	92
<i>Белинская А. Б.</i> Роль образовательных услуг в процессе социализации молодежи.....	98
<i>Болотин И. С., Оплетина Н. В.</i> Гуманитарные традиции в образовании и Болонский процесс.....	104
<i>Васильева Н. В.</i> Высшее образование для инвалидов в России: социологический анализ.....	111

<i>Вдовина М. В.</i> Подготовка специалиста по разрешению конфликтов в семье.....	121
<i>Власова В. Б.</i> Высшее образование как необходимое условие формирования творческой личности.....	127
<i>Воробцова Е. С., Мартыненко А. В.</i> Социальная медицина и социальное образование.....	132
<i>Грачев В. В.</i> Информационные технологии как конкурентоспособное преимущество на рынке образовательных услуг.....	136
<i>Демин А. М.</i> О некоторых проблемах развития негосударственных вузов в современных условиях.....	142
<i>Диев В. С.</i> О практичности философского образования.....	147

Научное издание

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА

IV международная научная конференция

Москва, 18–20 октября 2007 г.

Доклады и материалы

Часть I

Ответственные редакторы:

*доктор филологических наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ Вл. А. Луков
кандидат политических наук Г. Ю. Канарш*

Подписано в печать 10.10.2007 г. Формат 60x84/16.
Гарнитура Таймс. Печ. л. 9,75. Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 300 экз. Заказ №

Издательство Московского гуманитарного университета,
111395, Москва, ул. Юности, 5/1