

Тетради

Русской экспертной школы

2017 № 4

Москва
Русская экспертная школа
2017

УДК 316.75(470+671)
ББК 60.0(2Рос)
Т37

Партнёры:

Всемирный русский народный собор
Философский факультет МГУ им. М. В. Ломоносова
Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь)

Книга издана при финансовой помощи
Фонда просвещения «МЕТА»

Т37 Тетради Русской экспертной школы № 4 : научное издание / Под ред. В. А. Щипкова. – М. : Русская экспертная школа, Пробел-2000, 2017. – 136 с.

ISBN 978-5-98604-646-4

Настоящий номер Тетрадей Русской экспертной школы представляет собой сборник избранных экспертных позиций и докладов, обсуждавшихся на семинарах и конференциях Школы в 2017 году. В этом номере рассматриваются следующие вопросы: какого человека формирует современное образование, как осуществляются революции в современном мире, как события 1917 года влияют на современный политический дискурс, как формируется образ Русской Православной Церкви за рубежом, что такое интеллектуальная дипломатия и каковы истоки культурного кризиса современной Европы.

Наши электронные контакты:
ruseschool@yandex.ru
vk.com/ruseschool

ISBN 978-5-98604-646-4

© Русская экспертная школа, 2017.
© Щипков В. А., 2017.
© Пробел-2000, 2017.
© Фонд просвещения «МЕТА», 2017.

Содержание

В. А. Щипков

Отношение к 1917 году как показатель
идеологических поисков в современной России (доклад) 5

А. П. Козырев

Философия образования и философия человека.
Какого человека формирует современное «глобальное образование» .. 39

О. А. Матвейчев

Революция под ключ. Кто заказывает
и как осуществляются революции в современном мире 65

А. Б. Рогозянский

Образ русского православия в экспертных сообществах Запада 91

Е. А. Белжеларский

Переосмысление модерна:
цивилизационное превосходство и Другой 102

Интеллектуальная дипломатия

В. А. Щипков

Что такое интеллектуальная дипломатия 109

Е. Е. Мамаев

О докладе М. Папазу «Размышления о Европе:
идентичность и верность» 112

М. Papazu

Reflections on Europe: Identity and Fidelity 120

А. П. Козырев

заместитель декана философского факультета МГУ им. М. В. Ломоносова,
кандидат философских наук, доцент

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ФИЛОСОФИЯ ЧЕЛОВЕКА. КАКОГО ЧЕЛОВЕКА ФОРМИРУЕТ СОВРЕМЕННОЕ «ГЛОБАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Думаю, никто не будет спорить с тем, что российская наука и образование сейчас переживают кризис. Причина этого кроется в отсутствии у них чётко обозначенной цели — представления о том, какого человека должна готовить современная система образования — человека с широкими представлениями о мире или человека-гражданина, человека-патриота, готового служить обществу и жертвовать своим временем, силами, здоровьем, а может быть, даже жизнью.

Можно вспомнить пример Александра Александровича Богданова (1873–1928), выдающегося учёного, который разрабатывал концепцию новой науки «тектологии» и стал директором первого в мире Института переливания крови, а в 1928 году ушёл из жизни в результате неудачного опыта по переливанию крови, поставленного им на самом себе. Это пример того, как учёный готов жертвовать собой ради научного открытия, ради научной истины. В данном случае не столь важно, каких политических взглядов и какого вероисповедания он придерживался, потому что мы сейчас говорим об учёном как о человеке, который не руководствуется собственными мелкоэгоистичными интересами, а стремится к благу всех людей, всего общества. Си-

стема образования вполне может иметь своей целью сформировать такого учёного. Но возможна и иная цель — подготовка человека как технического менеджера, обладающего определённой совокупностью компетенций, навыков, умений.

В основе нормативно-правовой базы российского образования лежит система ФГОСов — федеральных государственных образовательных стандартов. Этот документ содержит карту компетенций, показатели освоения которых распределяются по трём разделам — «знать», «уметь» и «владеть». То есть современный выпускник вуза — специалист, бакалавр, магистр — должен «знать» (обладать совокупностью определённых знаний), должен «уметь» (обладать некими компетенциями) и «владеть» (обладать определёнными навыками). Таким образом формулируется компетентностный подход к образованию, где не знание является базовой единицей системы образования и не количество усвоенного материала, который студент может воспроизвести по итогам курса, а «компетенция» — способность реализовывать себя в сфере определённой общественно полезной профессиональной деятельности. Между прочим, в русском языке есть только слово «компетентность», а слово «компетенция» отсутствует, это не более чем новояз.

Существует документ, призванный классифицировать должности и профессии, — Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР). Однако в нём отражены не все профессии, например, там нет моей — «философ». В моём дипломе написано: «философ, преподаватель философии». Нет в ОКПДТР и множества других гуманитарных профессий. Возникает вопрос: «Можно ли иметь компетенции, не имея профессии?»

Обратимся к истории российского образования, чтобы понять, как опыт нашего прошлого можно применить к дню сегодняшнему. И конкретно — к Пушкину, который, как сказал Аполлон Григорьев, есть «наше всё». У Пушкина есть замечательные и глубокие в историософском отношении статьи, написанные в 1834–1836 годах, незадолго до его смерти. Эти статьи редко публикуются, о них мало говорят и нечасто цитируют. Одна из таких статей, не опубликованных при жизни Пушкина (потому что была запрещена цензурой), — статья «Александр Радищев», датированная 1836 годом. В ней Пушкин хотел привлечь внимание общества к автору «Путешествия из Петербурга в Москву», человеку, которого Николай Бердяев назвал «первым русским интеллигентом». В этом цельном и интереснейшем произведении Пушкин отражает свои наблюдения о Радищеве и о том типе образования, который господствовал в его эпоху — эпоху филантропического мистицизма и дворянской культуры, когда образование чаще получали не в университетах, а в домашнем кругу (хотя сам Радищев получал образование в том числе и в Лейпциге, куда был отправлен вместе с группой молодых людей). Пушкин пишет:

«В Радищеве отразилась вся французская философия его века: скептицизм Вольтера, филантропия Руссо, политический цинизм Дидрота и Реналю; но всё в нескладном, искажённом виде, как все предметы криво отражаются в кривом зеркале. Он есть истинный представитель полупросвещения. Невежественное презрение ко всему прошедшему, слабоумное изумление перед своим веком, слепое пристрастие к новизне, частные поверхностные сведения, наобум приносившие ко всему, — вот что мы видим в Радищеве. Он как будто старается раздражить верховную власть своим горьким злоречием; не лучше ли было бы указать на благо, которое она в состоянии сотворить?

Он поносит власть господ как явное беззаконие; не лучше ли было представить правительству и умным помещикам способы к постепенному улучшению состояния крестьян; он злится на цензуру [«цензуру» — так у Пушкина — *прим. А. Козырева*]; не лучше ли было потолковать о правилах, коими должен руководствоваться законодатель, дабы с одной стороны сословие писателей не было притеснено и мысль, священный дар Божий, не была рабой и жертвою бессмысленной и своенравной управы, а с другой — чтоб писатель не употреблял сего божественного орудия к достижению цели низкой или преступной?».

Заканчивает Пушкин следующими словами: «Нет убедительности в поношениях, и нет истины, где нет любви». Некоторые читатели могут предположить, что Пушкин критиковал Радищева только для того, чтобы цензура пропустила его статью, потому что в действительности он его очень любил и был с ним абсолютно во всём согласен (цензура, как известно, статью всё равно не пропустила). Однако, скорее всего, Пушкин в этой статье совершенно искренен и даёт Радищеву непредвзятую оценку. «Невежественное презрение ко всему прошедшему, слабоумное изумление перед своим веком, слепое пристрастие к новизне, частные поверхностные сведения, наобум приноровленные ко всему» — разве это не образ нашего современного образования, которое А. Солженицын в 1974 году в своём сборнике «Из-под глыб» назвал «образованщиной»? Солженицын приводит в сборнике цитату из словаря Даля, где лексикограф говорит, что образование — это придание внешнего лоска чему бы то ни было. И когда внешний лоск есть, а внутреннего содержания нет — это Солженицын и называет «образованщиной». «Образованщина» подразумевает множество знаний, которые, по Гераклиту, «уму не научают», но лишь

наполняют ум информацией, которую абсолютно невозможно применить.

Человек получает образование для того, чтобы жить по знаниям, по вере, по совести, в соответствии с целостностью своей человеческой личности. Цицерон говорил, что задача оратора — знать, что сказать, где сказать и как сказать. Можно перефразировать его слова и сказать, что задача образования — ответить на вопрос, что знать, где знать, как знать и для чего знать. Когда в человеке единство его личности соединяется с тем, что он достигает в результате образовательного процесса, с тем, что он получает как личностное знание (термин Майкла Полани¹), знания личностные, интегрированные, знания, с которыми он может жить, а не просто зарабатывать деньги и реализовывать какие-то компетенции, тогда мы имеем дело с подлинным образованием. Когда же приобретение знаний становится услугой, процессом придания внешнего лоска и обретения каких-то случайных компетенций, то назвать это образованием в подлинном смысле этого слова становится затруднительно.

Человек, получивший компетенции, не называется сегодня даже специалистом — его называют бакалавром или магистром. Это не специалист в чём-либо, это человек, «имеющий компетенции».

К какому стоматологу предпочёл бы пойти пациент: к специалисту или к наделённому компетенциями выпускнику медицинского вуза? Хотя даже сейчас в нашей стране готовят неплохих стоматологов, потому что в сфере медицины никаких

¹ Майкл Полани (англ. Michael Polanyi, 1891-1976) — английский физик, химик и философ. Известен своими исследованиями в сфере химической кинетики, кристаллических структур, философии науки. Автор концепции «личностного (или неявного, молчаливого) знания».

бакалавров и магистров нет. Медицинское образование не переведено на двухступенчатую сетку, предусмотренную Болонской системой, там пока ещё остаётся специалитет, как и у психологов в гуманитарной сфере. Но в целом отказ от специалитета — это одна из тенденций современного образования. «Мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь», — говорит великий русский поэт. Сегодня «учиться понемногу чему-нибудь и как-нибудь» — один из основных принципов современного студента. Это становится ясно при рассмотрении той системы образования, которая у нас внедряется почти повсеместно. И есть опасность, что внедрение будет тотальным, особенно в сфере свободных искусств и наук.

Сегодня в Санкт-Петербургском университете открыт факультет свободных искусств и наук «liberal arts» (кстати, в РАНХиГС² существует факультет, который устроен на тех же идеологических принципах). Деканом этого факультета является Алексей Кудрин, в недавнем прошлом министр финансов России, человек, за которым стоит определённая политическая идеология. Но дело не столько в личности этого конкретного человека, сколько в том, какая программа лежит в основании системы образования, принятой в области свободных искусств и наук. Это программа американского Бард-колледжа³ (англ. Bard College). На сайте факультета свободных искусств и наук СПбГУ доступна для прочтения статья Джонатана Беккера, доктора политических наук Оксфордского университета, декана по

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС, Президентская академия) — высшее учебное заведение, занимающееся подготовкой специалистов гуманитарной и социально-экономической направленности.

³ Бард-колледж (англ. Bard College) — частный гуманитарный колледж свободных искусств, расположенный в штате Нью-Йорк, США.

гражданским инициативам и международным связям, директора центра гражданских инициатив Бард-колледжа, члена Учёного совета Факультета свободных искусств и наук и члена Совета программы «Свободные искусства и науки» СПбГУ. Статья Беккера называется «Что такое образование по модели свободных искусств и науки... и чем оно не является»⁴. Беккер пишет:

«Современное образование по модели свободных искусств и наук представляет собой систему высшего образования, призванную воспитывать в учащихся желание и способность учиться, критически мыслить и умело выражать свои мысли, а также воспитывать граждан, способных стать активными участниками демократического общества. Такую систему отличает гибкий план обучения, совмещающий широту дисциплинарного охвата с глубиной изучения предмета, поощряющий междисциплинарность и предоставляющий студентам максимально возможную свободу выбора. Кроме того, модель реализуется через ориентированную на студента педагогику — интерактивную и вовлекающую учащихся в работу с текстами как в аудитории, так и за её пределами».

То есть важнейший принцип этой англосаксонской системы образования — знакомство с великими текстами. Студенту даётся, предположим, 100 текстов, и он должен эти тексты прочитать и благодаря этому приобрести определённые компетенции. Но человек, знакомый с преподавательской деятельностью, понимает, что это только теория и что факт прочтения текста ещё ничего не означает. Отослать студента в библиотеку в надежде на то, что он, прочитав какие-то тексты, потом придёт, сдаст экзамен и получит диплом — это значит просто провалить процесс обучения. Студент должен работать не с текстами,

⁴ http://artesliberales.spbu.ru/about/liberal/liberal_education

а с профессором, с преподавателем, с личностью, и если этого личностного контакта не происходит или если профессор на кафедре заменяется роликами в интернете, образованием это назвать нельзя. Нельзя записать один эталонный курс великого профессора на видео и назвать его просмотр образованием. Потому что никакое дистанционное обучение на базе типа Coursera⁵ никоим образом не может заменить живое и личностное общение с педагогом. Точно так же, как не заменяет его прочтение книг.

«Мы будем работать с текстами», — говорят некоторые современные педагоги. Но надо не с текстами работать, а с душами людей, с человеческой личностью. Если студент прочитал текст, то он должен ещё пережить его, обсудить в аудитории. Само прочтение текста ещё ничего не даёт — я могу это ответственно говорить, как человек, 25 лет преподающий историю русской и мировой философии. Если студент первый раз в жизни прочитал Спинозу, он вынесет из этого текста 0,1% знаний. Польза от такого прочтения почти нулевая. Студенту нужно объяснить, что это за текст, показать его масштаб в масштабе личности философа, а масштаб личности философа в масштабе эпохи. Только тогда открывается значение текста.

Однако вернёмся к статье Беккера. Учебный план свободных искусств, говорит он, ассоциируется с литературой и гуманитарными науками. Но это не так — продолжает Беккер:

«Естественные науки и математика исторически являлись частью учебного плана “свободных искусств и наук” и тесно связаны с рядом самых значительных вызовов, стоящих се-

⁵ Coursera — проект онлайн-образования, основанный профессорами информатики Стэнфордского университета и реализующийся посредством сети Интернет.

годня перед гражданами общества, будь то распространение массовых заболеваний, голод или проблемы сохранения окружающей среды. Если студенты должны участвовать в решении важных проблем, стоящих перед современным обществом, то они должны быть достаточно подготовлены для понимания количественных методов в современных социальных науках и современных естественнонаучных теорий».

Такой гуманитарий должен знать и математику, и естественные науки, и вообще должен знать всё понемногу. Цель такого образования — свободная личность, свободный человек, которому ничего не навязывают и который сам выбирает предметы для изучения. Он может выбрать для изучения что-то из философии, что-то из лингвистики, что-то из социальной психологии, что-то из высшей математики. Но кем будет такой человек, какова будет его специальность на выходе?

Бакалавриат, согласно Болонской системе, минимизирует специализацию. В связи с этим многие университеты отказались от кафедр, потому что именно кафедра предполагает специализацию. Студент, поступающий на философский факультет, слушает общие курсы. Студент, поступающий на исторический факультет, тоже слушает общие курсы. Человек, выходящий из бакалавриата, — историк или философ — это не специалист, это историк или философ «вообще». Но хорошо, что здесь есть хотя бы общие специальности, потому что в «свободных искусствах» нет и этого. Предлагается сделать такое синтетическое образование, где студент, как некий импровизатор, сам сочиняет, кем ему быть в зависимости от прагматических жизненных целей. Может быть, он хочет «бороться с вызовами экологии, с голодом, с заболеваниями», а может, хочет быть менеджером, управленцем и тогда выбирает себе соответствующий курс. Очевидно, здесь предпо-

лагается, что студент, который впервые поступает в вуз, уже обладает определённым потенциалом знаний и имеет представление о том, что ему нужно для реализации личностной стратегии. Но почему-то у нас в стране эту модель свободных искусств и наук попытались распространить даже на среднюю школу.

У меня в руках номер журнала «Эксперт», где напечатана статья, интервью с профессором механико-математического факультета Юрием Нестеренко, главой учёного совета школы имени А. Н. Колмогорова⁶ (СУНЦ), учебного заведения, которое готовит будущую элиту точных наук. Четверо выпускников СУНЦ впоследствии стали академиками РАН, многие стали членами-корреспондентами. И вот глава учёного совета СУНЦ и заведующий кафедрой теории чисел мехмата МГУ Нестеренко говорит о трагедии в школьном математическом образовании. Оказывается, что российские ФГОСы по математике были построены в соответствии с описанной выше англосаксонской системой свободных искусств, и там практически отсутствует содержательная часть. Считается, что часть «С» в ЕГЭ должны решать только избранные, вундеркинды, которые потом пойдут на мехмат, а обычному школьнику достаточно получить 35 из 100 баллов на экзамене по математике. При поступлении в вуз от абитуриента требуют 42 балла по математике. Но что это за знание математики на 42 балла из 100? О качественном образовании при наличии таких требований говорить не приходится.

Личность формируется прежде всего на уровне средней школы, поэтому нет лучшего способа её сформировать,

⁶ Государственное образовательное учреждение Специализированный учебно-научный центр — факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, школа имени А. Н. Колмогорова (СУНЦ МГУ) — учебно-образовательное учреждение, обучающее школьников 10-х и 11-х классов.

чем изучение литературы и истории. И эти предметы должны преподаваться качественно, конечно, не путём начётнического изучения, а путём прочтения великих текстов русской литературы, обсуждения этих текстов, того, что лежит в их основании, потому что русская литература — это великая христианская литература. Весь XIX век даёт нам такой катехизис в виде русской литературы, которого больше нет ни в одной другой национальной культуре мира. И это не только моя точка зрения. Применительно к русской музыке один католический священник сказал, что нет лучшего катехизиса, чем «Борис Годунов» и «Хованщина» Модеста Мусоргского. А «Борис Годунов» Мусоргского написан на основе драмы А. С. Пушкина «Борис Годунов».

Одна из мишеней, которую для себя избрали нынешние враги классического образования, — это курс обществознания. Сегодня мы стоим перед опасностью принятия решения о ликвидации обществознания в школе. Обществознание может быть заменено двумя смежными курсами: экономики и истории. Одни из наиболее востребованных гуманитарных факультетов в любом вузе — экономический и юридический. Но при этом экономика и юриспруденция — это наименее нагруженные в смысловом и аргументативном отношении специальности. Достаточно выучить нормы законодательства, гражданский кодекс, уголовный кодекс, и никакая этика и философия уже не нужны. Если мы придём к уничтожению обществознания, где ещё есть элементы философии, социологии, духовной жизни общества (а это существенный раздел, куда входят этика и религия), то это станет ещё одним шагом на пути мировоззренческой дезориентации наших школьников.

В высшей школе есть своя проверенная формирующая дисциплина — философия. Философия как дисциплина, даю-

щая пропедевтику культуры мышления, культуры аргументации, культуры гражданственности. Французы с их секулярной, вольтерьянской культурой очень хорошо понимают, что философию надо давать ещё в средней школе, и в последнем классе французской школы на философию отводится восемь часов в неделю. Они рассматривают философию как национальный бренд: «Мы, французы, нация Декарта, Паскаля, Вольтера». Философия — это французское наследие, и француз просто не может не знать философии, особенно своей национальной. Даже в технических классах (в последнем классе французской школы) философии учат семь часов в неделю. После такого школьного курса и в вузе философия не нужна, потому что азы философского мышления человек получает вместе со средним образованием. У нас же в России преподавание философии, в том числе в вузе, многим кажется чем-то избыточным и ненужным. Дошло до того, что на одних факультетах Московского университета отводится лишь 32 часа на её изучение, а другие факультеты пытаются сократить программу и до 16 часов — вместо 144 часов курса, который был раньше. Но едва ли такое сокращение приведёт к чему-то хорошему.

Нынешний министр образования О. Ю. Васильева стоит перед задачей пересмотра ФГОСов, которые были составлены при прежних министрах и которые были директивно установлены в качестве жёсткой нормы для среднего образования. Одно из первых распоряжений, которое сделала Васильева после назначения на свой пост, — освобождение от занимаемой должности ректора Московского педагогического университета (главного педагогического университета страны) математика Алексея Семёнова. Это было сделано не случайно: именно Семёнов был одним из главных идеологов внедрения в среднюю

школу программы свободных искусств и наук. В соответствии с этой программой следовало отказаться от звонков, оценок, классической рассадки учеников в классе. Чтобы школьники сидели за партами не рядами, а, например, кругом, или свободно ходили во время урока и разговаривали друг с другом, потому что заставлять школьников сидеть от звонка до звонка 45 минут и отвечать на вопросы учителя — это «деспотизм». Кстати, по принципу «свободных искусств и наук» работает средняя школа при Высшей школе экономики. В гуманитарных классах там нет уроков математики, истории, филологии, но есть изучение эпохи. Например, изучают Античность, и тогда философ рассказывает о Платоне, филолог читает Еврипида, историк искусства разбирает Поликлета. Конечно, такому подходу нельзя отказывать в новаторстве, но много ли пользы от такого образования? К счастью, министр посчитала, что от такой реформы средней школы надо отказаться.

Возможно, эта модель и работает в элитарном американском колледже, куда отдают своих детей люди, уже давшие им прекрасное предварительное образование, но она совершенно неэффективна в масштабах целой страны. Когда вместо того, чтобы учить студента на семинаре, преподаватель говорит ему: «тебе семинары и лекции не нужны, иди в библиотеку, прочитай 100 великих книг, а потом придёшь ко мне и сдашь свои компетенции», — то это не более чем профанация образования.

Впрочем, надо сказать, что именно такая модель «облегчённого образования» сегодня господствует в Европе. Моя коллега из университета Бордо (Франция) рассказывала, что однажды студенты провели своих «отсталых и косных» преподавателей сквозь строй (как это было с провинившимися солдатами в царской России) за то, что те требовали от студентов посещения

лекций. С точки зрения этих студентов лекция — архаичная форма обучения, и от неё следует отказаться. Сейчас высшее образование во Франции — это зачастую 2-3 консультации в семестр и тьюторство. Моя коллега с горечью рассказала об этом как о крахе французской системы образования. Другой профессор, уже из итальянского университета, рассказал мне о том, что в итальянском образовании ситуация не лучше. Преподаватели там уже не понимают, зачем они работают. Они, слависты, всю жизнь читавшие Лотмана, Аверинцева, занимавшиеся Набоковым, Бахтиным, Мандельштамом, обучавшие когда-то этому своих итальянских студентов, теперь три года учат их азам русского языка. Потому что в Италии сегодня на направление славистики поступают студенты, которые зачастую совсем не знают русского языка, но могут туда поступить, потому что баллы их выпускного диплома это позволяют. В итоге бакалавр-славист, получающий диплом, — это человек, который хоть как-то знает русский язык. Но никаких Мандельштама, Пастернака, Бродского, Набокова он уже не знает и, наверное, не узнает. Мой коллега из Бохума (Германия) рассказывал, что у них на факультете славистики числятся 1000 человек, но на занятия ходят только 150. Большинство людей записываются на факультет просто потому, что это даёт бесплатный проезд на общественном транспорте, почти бесплатное питание в университетской столовой и другие льготы. Учиться при этом необязательно. В течение года эти люди пользуются социальными льготами, и только когда они не переходят на следующий курс, их могут отчислить из университета.

Едва ли такая модель образования нужна нам в России. А между тем именно к ней мы идём, вступив в Болонский процесс. В МГУ пока ни на одной конференции мы не встретили ни одного выпускника факультета свободных искусств и наук СПбГУ,

который бы блеснул умом и поразил участников качеством своего доклада. На конференции в МГУ приезжают люди из Твери, из Ставропольского университета, из Кубанского университета, но не с факультета свободных искусств и наук. Модель образования, о которой мы сейчас говорим, стремится ориентировать обучающегося на цели производства (потому что компетенции — это орудийность, человек, получающий диплом университета, должен начать работать в какой-то общественно полезной сфере). Здесь уместно вспомнить лозунг 1920-х годов: «Школа — цех завода». Тогда считалось, что школа существует при заводе, что люди уже в школе должны начинать работать. И такой соблазн профессионально-технического образования был даже в позднесоветской школе. В 1980-е годы были так называемые УПК — системы учебно-производственных комбинатов, когда один день из учебной недели школьники проводили за каким-нибудь станком. Из них готовили, например, радиомонтажников, переплётчиков. То есть соблазн привязать школу к производству был всегда. Но в 1920-е годы очень быстро одумались и отказались от этой системы. Вернули систему гимназий. В гимназии поступали немногие (тогда считалось, что человек, закончивший семилетку, уже хорошо образован). Тем не менее из выпускников полной школы вышли выдающиеся учёные, которые снискали славу советской науке, создали ядерный щит Родины, открыли для человека дорогу в космос. Американский президент Джон Кеннеди после полёта Юрия Алексеевича Гагарина сказал: «Мы проиграли космос русским за школьной партией». То есть преимущество советской системы образования было признано и нашими оппонентами.

Я не призываю сейчас возвращаться к этой системе, потому что это, к сожалению, невозможно. Эта система разрушена, и мы сегодня стоим перед необходимостью создания новой си-

стемы образования. Очевидно, что нужно отталкиваться от того, что есть у нас на сегодняшний день, от системы монетизации образования. Система ЕГЭ — это реформа, которая была проведена одновременно с вхождением России в Болонский процесс. Сегодня не все помнят, что первоначально ЕГЭ выступал в тандеме с системой ГИФО — государственных именных финансовых обязательств. Эксперимент с ГИФО предполагал, что чем выше у студента балл по ЕГЭ, тем больше средств государство ему выделит на получение высшего образования. «Чемпионам по ЕГЭ» и золотым медалистам обещался тогда образовательный «кредит» на сумму 14800 рублей в год. При том, что уже тогда стоимость образования в «среднем» вузе составляла не менее 62-65 тысяч рублей в год, то есть «чемпиону по ЕГЭ» обещали оплатить лишь четверть среднерыночной стоимости образования. Естественно, эта система провалилась, даже не начав работать. Однако несмотря на провал ГИФО, система ЕГЭ в российском образовании продолжает использоваться, хотя и с некоторыми оговорками. Так, ведущие вузы стали проводить свои вступительные экзамены. В Московском университете они были всегда. Но если раньше при поступлении в МГУ абитуриенты сдавали по четыре вступительных экзамена, то теперь они сдают один экзамен и проходят через мощную систему олимпиад, которая даёт большие преимущества, в том числе приравнивая к 100 баллам по ЕГЭ хорошие результаты, показанные на олимпиаде «Ломоносов». Иными словами, ЕГЭ работает не в полную силу, и министр образования чётко говорит о том, что система вступительных экзаменов в вузах должна быть сохранена.

Ещё в 2003 году, когда мы входили в Болонский процесс, Владимир Михайлович Филиппов, бывший на тот момент министром образования, признавал несовершенство Болонского

процесса, говорил о том, что изменения, связанные с ним, не пойдут на пользу российской системе образования, но не вступать в этот процесс Россия не может. То есть в этом была не образовательная, а идеологическая необходимость, связанная с проводимым у нас курсом на интеграцию в европейские и мировые организации и институты, такие как ВТО.

Болонская система не обязательно должна мыслиться как система глобального образования, потому что она возникла именно как система европейского образования, и её политической задачей была конкуренция европейской и американской образовательных моделей. Болонская система включает в себя 40 европейских государств, в числе которых и страны с так называемой переходной экономикой. Россия вступила в Болонскую систему в 2003 году. Истоки Болонской системы можно искать ещё в конце 1980-х. В 1988 году была принята хартия европейских университетов, в которой были прописаны принципы единой интегративной системы образования для стран Западной Европы. Здесь можно провести параллель с появлением евро — единой европейской валюты. Можно задать вопрос: возник ли евро как орудие конкуренции двух экономических систем — европейской и американской — или как инструмент глобализации? Полагаю, что однозначного ответа на этот вопрос не существует. Так же и Болонская система: с одной стороны — это сугубо европейская система, а с другой — быть может, сам проект единой Европы следует рассматривать как один из вариантов глобализации, потому что он предполагает отказ от национальной, политической идентичности. Ведь известно, что в Европе фактически нет национальных армий. Например, армия Франции не управляется французскими генералами, она управляется из Брюсселя, из НАТО. И Болонская система — это

часть того же самого глобального проекта, который интерпретируется как проект якобы европейский. А России постоянно говорят, что она тоже часть Европы.

Как-то в Московский университет приезжал тогдашний посол Франции. «Я за единую Европу от Ла-Манша до Владивостока», — говорил он. Конечно, нам очень лестно слышать о том, что мы тоже часть единой Европы, и не только до Урала. Но если огромная часть Азии оказывается «Европой» — разве это не абсурд? Значит, Европа здесь — это не географическое понятие, Европа — это что-то другое, это какое-то «царство Божье (или же царство Разума — кому как угодно!) на земле». И конечно, слушая эти лестные слова, мы считали, что нам тоже необходимо стать частью единого общечеловеческого центра.

В то же время ещё до появления Болонского процесса у нас в стране вошла в моду риторика общечеловеческих ценностей. Риторика — очень важная вещь. С одной стороны — она поверхностна, но с другой — эстетическое всегда выражает существенное, и слова никогда не бывают просто словами. Когда Горбачёв начал говорить о новом мышлении, у нас началось новое мышление — именно мышление, а не мышлѐние. Тогда же мы начали говорить и об общечеловеческих ценностях. Идеологом этих общечеловеческих ценностей тогда был Яковлев. Мы думали, что общечеловеческие ценности — это что-то хорошее, это ценности, которые отсылают нас и к Будде, и к Моисею, и к Конфуцию, и к синтезу всех религий. О чём-то подобном в XVIII веке говорили масоны. Достаточно почитать «Путешествие из Петербурга в Москву» А. Н. Радищева, там тоже есть гимн общечеловеческим ценностям. «Егова, Юпитер, Брами; бог Авраама, бог Моисея, бог Конфуция, бог Зороастра, бог Сократа, бог Марка Аврелия, бог христиан, о бог мой! ты един повсюду», — писал

Радищев. И эти «общечеловеческие» ценности завели нас достаточно далеко — туда, где мы стали смело сдавать позицию за позицией. Сначала в высшем образовании, потом в среднем. Я уже рассказывал о ФГОСе по математике для средней школы, который едва не был принят и который предполагал отмену уроков, оценок, звонков. Следуя этой логике, можно было прийти к выводу, что детей вообще учить не надо, пусть лучше они воспитываются «как птицы небесные».

Патриарх Кирилл не случайно с определённого момента стал использовать понятие традиционных ценностей. Я не большой поклонник этого термина, но я понимаю Патриарха как мыслителя и философа, который использовал это как некую контрмеру, как некий иррелевантный ответ риторике общечеловеческих ценностей. Если говорить прямо, то риторика общечеловеческих ценностей сначала разрушала нашу государственную и политическую системы, а потом успешно продолжила свою деструктивную деятельность в образовании и иных сферах. Умело или неумело, но мы сегодня пытаемся, основываясь на этой риторике традиционных ценностей, изменять наше школьное образование, вводить такие дисциплины, как ОРКСЭ — основы религиозной культуры и светской этики. С той же целью вводится дисциплина теологии в высшей школе. Мы можем долго дискутировать относительно того, как должно строиться теологическое образование, но, по моему мнению, теология сегодня вводится именно как некая идеологическая доминанта в высшем образовании, которая призвана противодействовать дискурсу общечеловеческих ценностей. Потому что образование — это поле битвы за сердца людей, и на этом поле есть не только союзники, не только друзья, но и враги, об этом нельзя забывать.

В 2014 году после воссоединения с Крымом Россия оказалась в новой политической реальности, в ситуации, когда мы должны опираться, прежде всего, на свои собственные силы, а не на международные договоры и сотрудничество. Но рельсы системы образования ведут нас в другом направлении. Так, сегодня по-прежнему можно услышать разговоры об академической мобильности как об одной из главных составляющих Болонского процесса. Однако даже развитые страны могут вовлечь в эту систему академической мобильности не более 30% своих студентов. У нас же в России нет ни грантов, ни внятной системы взаимозачётов кредит-часов, ни правовой базы для двойных дипломов. Мы продолжаем говорить об академической мобильности, о том, что Россия является частью европейского образовательного пространства только потому, что образование не представляет для нас уникальную и передаваемую от человека к человеку способность научиться быть человеком, личностью, тем, кто стремится походить на своего учителя. Человек может быть учеником Юрия Лотмана или Сергея Аверинцева (например, я считаю себя учеником Аверинцева, потому что два раза сдавал ему зачёты, три раза ездил с Сергеем Сергеевичем в Рим, выступал вместе с ним на конференциях) или же может иметь свободно конвертируемый европейский диплом бакалавра философии какого-нибудь вуза. Конвертируемый диплом — это, конечно, хорошо, но то, что человек действительно учился у выдающегося мастера, вызывает к нему, пожалуй, больший интерес. Конечно, не факт, что ученик сам стал мастером. Наверное, далеко не все ученики Страдивари делали столь же изумительные скрипки, какие делал он сам. Но всё-таки имя Страдивари звучит как некий эталон, а вот «диплом европейского образца» — это что-то до крайности неопределённое.

Я приведу в качестве иллюстрации своим словам ещё один исторический документ. Это речь профессора Памфила Даниловича Юркевича, произнесённая им на торжественном собрании Императорского Московского университета 12 января 1866 года. Называется она «Разум по учению Платона и опыт по учению Канта». Юркевич был учителем философа Владимира Соловьёва, он переехал в Москву из Киева, когда в 1862 году в Московском университете вновь открыли кафедру философии⁷. В своей речи Юркевич говорит об административной реформе образования в России:⁸

«Задача науки определилась сознанием возможности приобретать общегодные сведения и невозможности познать истину. И если основание университетов было обусловлено тем сосредоточенным направлением наук, которое происходило из живого убеждения в единстве общей для всех их метафизической истины, то едва ли будет необоснованно утверждать, что наше время не так благоприятно для развития и процветания университетов. Политехническая школа со своим многознанием, обусловленным нуждами лица и народа, с богатством сведений без высшего принципа, не имеющая ничего чарующего для идеальной личности человеческой, эта школа общепольз-

⁷ В 1850 году по рескрипту министра Ширинского-Шихматова все кафедры философии в стране были закрыты. В историю вошла фраза министра о том, что «польза от философии сомнительна, а вред очевиден». После издания рескрипта философия не преподавалась в России более 10 лет.

⁸ В середине XIX века существовали два типа гимназий — классические и реальные. Классические гимназии были ориентированы на филологические науки, в них изучали Античность и классические языки, тогда как в реальных гимназиях преподавались точные, технические науки. В 1867 году реальные гимназии были упразднены, а вместо них ввели реальные училища. Реальные училища — это прямые аналоги современных колледжей или советских профессиональных технических училищ. Реальные училища давали упрощённый вариант образования.

ных познаний так же характеризует наше время, для которого знание есть сила, как университет характеризует не столько практический, но более благородный дух той эпохи, которая разделяла вместе с Платоном убеждение, что знание есть добродетель. И не совершается ли, милостивые государи и государины, на наших глазах медленное превращение университетов в политехнические школы? Не разрушает ли дух времени глубокую идею знания, которая требует, чтобы специальная учёность росла и крепла на широкой основе общего или целостного умственного образования и чтобы каждое приобретение на почве специальной было вместе приращение в содержании идеала человеческой личности?...»⁹.

Эти слова, произнесённые в 1866 году, и сегодня звучат актуально. Не происходит ли и сегодня превращение университетов в политехнические школы, не становится ли образование приданием человеку некоего набора специализированных качеств (в некоторых случаях даже не очень специализированных, потому что свободные искусства и науки — это как раз уход от специализации, это в своём роде «свободное времяпрепровождение» в университете). Сейчас мы всё реже задумываемся о том, какую личность формирует университет. А настоящий университет должен формировать личность универсальную, такую же, как и само это слово, происходящее от латинского «universitas» — совокупность, общность. Университет — это место, где должно быть «всё», тривиум и квадравиум: грамматика, логика, риторика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка. Здесь должно быть представление о всеобщем и представление о частном. Сегодня очень многие вузы в России называются университетами, но если в вузе нет физического и механико-

⁹ <http://platoakademeia.ru/index.php/ru/projects/item/243>.

математического факультетов, то, по моему мнению, это уже не университет. Если в вузе нет биологического факультета, если он не изучает внутреннее устройство человека, не мечтает разгадать геном до конца, не изучает человеческую природу во всей её сложности и полноте, это тоже не университет, а какое-то другое учебное заведение. Университет — это то, что даёт универсальные знания, это слово, близкое латинскому слову «universum» (универсум, вселенная). Универсум — это и «опрокинутое единство», единство, ставшее множеством, множеством различных наук. Но это множество помнит о своем единстве, о том едином корне, из которого оно произрастает. И, конечно, университет и наука должны помнить об истине, о том, что истина для учёного — это в своём роде святыня, и она не может быть подменена конъюнктурой экономических потребностей.

Сейчас часто говорят о необходимости прагматичного подхода к образованию, о том, что надо вкладываться в то, что даёт результат. Однако в последнее время результативность научных исследований стала приравняться к индексам цитирования в системах Scopus и Web of Science. При этом для индекса научного цитирования совершенно не важно содержание цитируемой статьи, важен лишь сам факт цитирования. Во многих российских вузах система материального стимулирования преподавателей жёстко привязана к их уровню цитирования. В Московском университете такая система пока не приобрела всеобъемлющего значения, но получение гранта от Российского научного фонда (РНФ) или вхождение в диссертационный совет фактически невозможно, если у кандидатов нет определённого количества высокорейтинговых публикаций в мировых наукометрических базах. А в Санкт-Петербургском университете преподавателей уже увольняют, если у них нет определённого чис-

ла публикаций в высокорейтинговых журналах. В то же время если все преподаватели в России устремятся к выполнению на-
вязанных им наукометрических норм, то страшно представить, во сколько раз возрастёт количество плагиата и бессмысленных научных статей.

Я хочу верить в то, что какие-то осмысленные изменения в системе образования произойдут уже в ближайшее время. Меня радует, что сейчас говорят о необходимости возвращения к аспирантуре, которая занимается наукой, необходимости уйти от представления о том, что аспирантура — это «третий уровень обучения», цель которого — выдать учащемуся диплом. Нигде в Европе, кроме России, Болонская система не обязывает аспирантов набирать 180 кредит-часов. Например, в Германии кредит-часы существуют только на уровне бакалавра, в аспирантуре ничего подобного нет. В России же посчитали, что если есть три уровня обучения, значит, они должны быть единообразны, и на третьем уровне обучения тоже должны быть кредит-часы. Но даже если бы у нас была развита академическая мобильность (её у нас, как известно, нет), обучаясь в Германии, аспирант эти кредит-часы не получил бы, потому что их там просто нет.

Мне кажется разумной мысль о том, что следует значительно сократить количество аспирантов, улучшить их материальный достаток, чтобы они имели возможность не искать дополнительные заработки, а заниматься наукой. Правда, один знакомый профессор недавно сказал мне, вглядываясь в информационный стенд аспирантуры: «В аспирантуру что ли поступить? Министр сказал, что 45 000 будут платить, а я столько не получаю». Бывают и другие ситуации. Так, в Казанском федеральном университете многие профессора поступают в магистратуру и обучаются в магистратуре, чтобы их не уволили

с работы. Потому что если профессор имеет степень доктора философских наук и является известнейшим специалистом в своей области, но диплом получил по другой специальности, его могут запросто уволить, ведь он не работает по специальности так, как того требует министерство образования. И доктор философских наук поступает в магистратуру по философии и «учится у самого себя». То есть система образования буквально выворачивает себя наизнанку, потому что в ней господствуют не авторитет, не знания, не количество учеников — кандидатов наук, которых подготовил профессор, а формальные компетенции, которые непонятно кем и непонятно в каком состоянии духа прописаны.

Система образования в российских университетах исторически формировалась по немецкому образцу. Сейчас же её пытаются перекроить на англосаксонский манер, забывая, что основы русского образования были заложены ещё при Петре I, с учреждением Санкт-Петербургской академии наук в 1724 году. В основе самого слова «образование» лежит понятие образа. Можно сказать, что процесс образования перекликается с христианской идеей образа Божьего в человеке. «Природа не храм, а мастерская, и человек в ней работник», — говорил герой романа Тургенева «Отцы и дети». Питирим Александрович Сорокин¹⁰ резонировал ему в своей речи 1922 года, приуроченной к 103-летию Петроградского университета. «Мир не только мастерская, но и величайший храм, где всякое существо и прежде всего всякий человек — луч божественного, неприкосновенная святыня», — говорил Сорокин и указывал на важность «рели-

¹⁰ Сорокин Питирим Александрович (1889-1968) — русский и американский социолог и культуролог. Один из основоположников теорий социальной стратификации и социальной мобильности.

гиозного отношения к жизни». Но что такое религиозное отношение к жизни? Ходить по воскресеньям в церковь, исповедоваться, читать утреннее и вечернее правило? Да, это, безусловно, важно для верующего человека, но может ли в таком случае неверующий человек обладать религиозным отношением к жизни? Наверное, человек, который рассматривает свой труд как служение, а ближних не как материал для собственного процветания, а как других значимых, которым он дарит себя, свой труд и плоды своего труда, — такой человек отличается религиозным отношением к жизни. Замечательный русский дирижёр и создатель Московского театра «Новая опера» Евгений Колобов как-то в одном из своих интервью говорил: «Вы спрашиваете, по каким принципам я живу? Встал, помолился и делай свое дело». Это и есть религиозное отношение к жизни, характеризующее достойного человека, человека-гражданина, который стремится служить обществу и другим людям. Такой тип человека противоположен человеку компетенций. Человек компетенций работает только ради денег, у него нет этических принципов и его хозяин — тот, кто больше платит. Человек с религиозным отношением к жизни не оказывает услуг, но служит — Родине, Богу, себе. И сейчас модель высшего образования в России находится на распутье: какому из этих двух типов людей отдать предпочтение.