

Вл. А. Луков

**Мировая
университетская
культура**

Проблемы высшего образования, столь бурно обсуждающиеся сегодня в России, должны быть

вписаны в широкий контекст мировой культуры, получить культурологическую интерпретацию и социологическое обоснование, и тогда за текущей конкретикой и субъективными предпочтениями можно будет ощутить, понять объективный ход развития образовательного процесса и современной образовательной революции.

Главный культурологический вывод, который можно сделать: в европейской культуре существует и занимает все большее место особая ее часть, которую мы склонны определять термином «университетская культура». Она имеет свою специфику и систему взаимодействий с другими видами культуры, в том числе с научной, экономической, политической, со сферой государства и права, с образовательной культурой, из которой она выделилась и с которой в будущем, возможно, соединится, если потребности общества приведут к возникновению всеобщего высшего образования (сейчас студенты вузов в составе населения США составляют около 5%, в составе населения России — немногим более 3%). Начиная с рубежа XX–XXI вв. после того как Япония и другие страны Востока решили перестроить высшее образование по американской модели, после того как в Европе в конце 1990-х годов развернулся Болонский процесс, также ориен-

тирующийся на американскую модель с целью составить США достойную конкуренцию, и достигла

высокого накала борьба за обучение иностранных студентов из всех регионов мира, наконец, после того как и Россия включилась в перестройку высшего образования по западным моделям, можно говорить о всемирной¹ университетской культуре.

Почему университетской? Ведь университетов в системе высшего образования не так уж много. В США в конце 1980-х годов сложилось соотношение: 3,3 тыс. институтов различных типов, из них 1,9 тыс. четырехгодичных вузов, из них 156 университетов², то есть менее 5%. Для сравнения в России на начало 2000 г. из 590 государственных вузов 277 являлись университетами³, то есть 47%. И в других странах соотношение будет не в пользу университетов. Но именно они создают парадигму высшего образования. А что касается процентного превышения количества университетов в России по сравнению с США, то оно связано с функцией американских университетов, еще не получившей у нас развития: 60% всех фундаментальных научных исследований и подготовка наиболее квалифицированных научных кадров в США проводится вузами, прежде всего крупнейшими так называемыми мультиуниверситетами, среди которых Гарвардский, Стэнфордский, Принстонский, Колумбийский, Йельский университеты, Калифорний-

¹ В данном случае: мировая культура — совокупность всех культур Земли во все эпохи; всемирная культура — этап развития мировой культуры, когда действует принцип «всемирности» — реального взаимодействия культур основных регионов Земли, формирование которого, начавшееся около двух веков назад, еще не закончилось.

² Соединенные Штаты Америки: Энциклопедический справочник. М., 1988. С. 395–396.

³ Богуславский М. В. Образование // Новая Российская энциклопедия: В 12 т. Т. 1: Россия. М., 2003. С. 638.

ский университет (Беркли), Массачусетский технологический институт¹. Кстати, почти все они частные. Соотношение здесь такое: к частному сектору относится 72% вузов США и только 28% — к государственному. В то же время в частных вузах обучается лишь 21% студентов² (это соотношение конца 1980-х годов практически стабильное). Для сравнения: в 2000/01 г. в России было 607 государственных вузов (63%) и 358 негосударственных (37%), в государственных обучалось 4271 тыс. чел. (90%), в негосударственных — 471 тыс. чел. (10%)³.

Специфика «университетской культуры» выкристаллизовывалась веками. Древнейшие школы письма появились в Шумере вскоре после 3500 г. до н. э. Идея высшего образования принадлежит Платону, который первым выделил элементарную, среднюю и высшую ступени обучения. После овладения каноном «круга знаний» (или, как называли его римляне, «энциклопедии», «семи свободных искусств») свободнорожденным юношам надлежало получать подготовку по философии (как считал Платон) или по риторике (как считал Исократ)⁴. Задачей такого высшего образования признавалось духовное совершенствование (хотя Аристотель призывал обращать внимание и на практическую сторону образования). Высшее знание в древнем мире принципиально отделено от государства и восходит к тайному знанию жрецов. В Египте существовал запрет на проникновение в это знание (сейчас выясняется, что они знали не только о шарообразности Земли, но и о ее истинных размерах). В Индии только три высших варны были допущены к знанию (посвященные назывались «дважды рожденными»), но только брахманы (варна жрецов) допуска-

лись к шрути (священным ведическим текстам), а не кшатрии (правители и воины) и не вайшьи (торговцы). В Китае Конфуций вещал своим ученикам (их было 3000, из них 70 особо приближенных), а те с почтением внимали его изречениям и записывали их (так возникла знаменитая книга «Лунь юй»). В Греции Пифагор в своей школе также выступал в роли носителя божественного знания (его ученики не случайно назывались слушателями: в течение первых 5 лет обучения они не имели права говорить и молча ловили каждое слово учителя). Сократ, очевидно, истолковав древнее изречение, начертанное на колонне при входе в храм Аполлона в Дельфах, «Познай самого себя» в духе учения об анамнесисе (припоминании)⁵, произвел революцию в образовании, уравнивая ученика с учителем и в беседах с учениками представ частным человеком, лишь помогающим самопознанию этих истин. Казнь Сократа по решению афинского полиса «за введение новых божеств и развращение юношества» лишь подчеркивает, что у высшего образования и государства изначально были разные задачи и ориентиры, и их взаимодействие не всегда проходило мирно. Обратим внимание на некоторые детали. Сократ лежит в тени дерева и беседует с кем-нибудь из учеников (Федоном, Федром и т. д.). Платон учит, прогуливаясь с учениками (один из них Аристотель) по священной роще Академ. Аристотель тоже учит, прогуливаясь (с Теофрастом, Евдемом), но под сводами Перипатоса, или Ликей (крытой галереи) на восточной окраине Афин, а потом его сменяют те же Теофраст и Эвдем и другие перипатетики. Зенон из Китиона, основоположник стоицизма, учит, т. е. в Стое, маленьком портике (в Афинах)

¹ Соединенные Штаты Америки: Энциклопедический справочник. С. 396–397.

² Там же. С. 396.

³ Анализ таблицы из: Богуславский М. В. Указ. соч. С. 638.

⁴ См.: Савельев А. Я. Высшее образование // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 181.

⁵ По крайней мере, это так понимали следовавшие за Сократом из «Диалогов» Платона Цицерон и Макробий. См.: Courcelle P. «Connais-toi toi-meme», de Socrate a Saint Bernard. Paris, 1975.

о полной независимости мудреца, а потом его сменяют преемники — Клеанф, Хрисипп... Как видим, первый признак античного высшего образования — исключительно узкий круг учеников (вплоть до одного единственного). Второй признак — отсутствие книг, учебных пособий, передача знаний осуществляется только от учителя к ученику непосредственно, из уст в уста (Сократ, возможно, не написал ни одного сочинения). Третий признак — отсутствие специальных помещений, аудиторий с кафедрами и скамьями для слушателей, оборудованных техническими средствами. Но есть и четвертый признак — недифференцированность знаний по узким отраслям, и пятый — их максимально полный объем, всеохватность, и шестой — обязательное формирование научной школы, которая потом может существовать века (как перипатетики или стоики), а значит, особый отбор учеников и их персональное, индивидуальное воспитание. Седьмое — это уже результат: никогда, наверное, в истории не повторится цепочка: Сократ был учителем Платона, создателя самой влиятельной (по длительности воздействия) философской концепции, который был учителем Аристотеля, основоположника основных современных наук, который был учителем Александра Македонского, создателя самого большого государства древнего мира. Значит, эта система очень эффективна.

Но это еще не университетская, а «пра-университетская» культура. Университеты возникают в средние века. Древнейший из ныне действующих университетов — Карауинский университет в г. Фесе (Марокко), основанный в 859 г.¹ (следовательно, арабами, а не европейцами). С 900 г. начали обучаться медицине и теологии в Фаифе (Шотландия, с 1411 г. — Университет Св. Андрея). В 1088 г. основан первый европейский университет в Болонье (Италия), собственно, ставший университетом в XII в. после преобразова-

ния из юридической школы. В 1167 г. начал действовать Оксфордский университет (Англия), с 1218 г. — Саламанкский университет (Испания), с 1222 г. — Падуанский, с 1224 г. Неаполитанский университеты (Италия), с 1253 г. — Сорбонна (Париж, Франция), с 1284 г. — старейший колледж «Питерхаус» Кембриджского университета (Англия). В 1303 г. открыт университет в Риме, в 1338 г. в Пизе, в 1361 г. в Павии, в 1391 г. в Ферраре (Италия). В 1348 г. открыт Карлов университет (Прага, Чехия), в 1364 г. — Ягеллонский университет (Краков, Польша), в 1386 г. в Гейдельберге, в 1388 г. в Кёльне, в 1407 г. в Лейпциге (Германия) и т. д.

В университетах сложилась современная терминология высшего образования: университет (лат. *universitas* — совокупность, общность), факультет (лат. *facultas* — способность, возможность), кафедра (греч. *kathedra* — стул, скамья), профессор (лат. *professor* — наставник), доцент (лат. *docens* — обучающий), аудитория (лат. *auditoria* от *auditor* — слушатель), лекция (лат. *lectio* — чтение), студент (лат. *studens* — усердно работающий, занимающийся), бакалавр (лат. *baccalaureus* от *bacalia* — плодоносный вид лавра), магистр (лат. *magister* — начальник, наставник, в средние века преподаватель «семи свободных искусств»), доктор (лат. *doctor* — учитель, наставник от *docere* — учить, первоначально доктор медицины, затем и других наук), декан (лат. *decanus* — десятник, в римской армии начальник десяти солдат), ректор (лат. *rector* — управитель)².

Университеты возникли на основе соединения общего образования со специальным. Образование до первой ступени предполагало заучивание наизусть молитв и 150 псалмов из латинского перевода Псалтыри, изучение чтения, письма, счета и пения. Затем следовало изучение «семи свободных искусств» — сначала тривиума (латинской грамматики, риторики и диалектики), затем,

¹ Книга рекордов Гиннеса: 1988. Пер. с англ. М., 1989. С. 228.

² См.: Словарь иностранных слов / 18-е изд., стереотип. М., 1989; Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь / 2-е изд., перераб. М., 1976.

на последнем этапе, к тривиуму добавлялся квадриум (арифметика, геометрия, астрономия и теория музыки), и эта семичастная система знаний и составляла высшее образование — но до появления университетов. Вот как коллектив авторов под руководством академика РАО А. И. Пискунова описывает новую ситуацию в период появления университетов в XI–XIII веках: «Период развития средневековья, приходящийся на эти века, отмечен политической централизацией в странах Западной Европы, концентрирующей власть в руках монархии. Это вызывало яростное сопротивление Церкви, не желавшей сдавать своих позиций»¹. Далее говорится о возникновении схоластики и учения Фомы Аквинского о приоритете веры по отношению к научному знанию, положенного в основу средневекового университетского образования. Весьма важный поворот! Следовательно, университетская культура складывалась не только не как государственная, а как оппозиционная государству и государственности.

И действительно, после Карла Великого, на рубеже VIII–IX вв. учредившего Академию по античному образцу и стремившегося овладеть знаниями, правда, довольно безуспешно, монархи Европы почти не обращали внимание на образование. Когда в XI в. дочь Ярослава Мудрого Анна вышла замуж за французского короля и прибыла в Париж, она была несказанно удивлена тем, что ее муж не умеет ни читать, ни писать и даже подписывается по трафаретке, в то время как она превосходно читала и писала на трех иностранных языках. Университеты основывались не по воле правителей, а по инициативе крупных ученых или церкви. Они добились почти полной автономии от государства и местных магистратов. Была выработана особая форма коллегий (колледжей), в которых за высокими стенами студенты не только учились, но и жили, возникал как бы город в городе. Студент, совершивший про-

ступок за стенами университета, не мог быть осужден городским судом и передавался университетским властям. Преподавание в университетах повсеместно велось на латинском языке, что обеспечивало надгосударственность университетов. Реально это выглядело примерно так. Студент Сорбонны узнает, что, допустим, в Болонском (или Оксфордском, или Барселонском, или Ягеллонском и т. д.) университете появился профессор, читающий выдающиеся лекции. И вот студент, ищущий знаний, отправляется в долгий и небезопасный путь, чтобы услышать светило науки. Студента прокормит его грамотность: ведь везде есть люди, которым надо написать письмо в другой город, а также прочесть пришедшие из разных мест письма — ведь население почти сплошь неграмотно. Договоры с преподавателями заключались на год, и поэтому на дорогах Европы можно было встретить и профессоров, в поисках работы также путешествовавших без учета государственных границ, ведь они в любой стране преподавали на латинском языке.

Именно эта свобода от государственных границ привлекла инициаторов Болонского процесса, решивших возродить средневековую университетскую модель. Вообще в документах Болонского процесса много романтизма и исторических аллюзий. Не удивительно: средневековая университетская культура обладает рядом качеств, этому способствующих и даже провоцирующих. Во-первых, автономность университетов. Во-вторых, академические свободы (утверждение самостоятельно устава, выборность ректоров и т. д.). В-третьих, мобильность, не знающая государственных границ, как для студентов, так и для преподавателей. Необычайно поучительно, что университеты нередко возникали из специализированных юридических, медицинских и богословских школ, причем, универсальная подготовка по «семи свободным искус-

¹ История педагогики. Ч. 1: От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII века / Под общ. ред. А. И. Пискунова. М., 1998. С. 125.

ствам пристраивалась не сверху специализации, а снизу (то есть сначала студент получал универсальное образование, а затем специализировался в одной из названных областей, значит, универсальность становилась не вершиной, а фундаментом университетского образования).

Но не следует предаваться иллюзиям относительно результативности этой системы. Франсуа Рабле в первой книге романа «Гаргантюа и Пантагрюэль» просто разгромил принципы обучения в Сорбонне, противопоставив университетскому схоластическому образованию идеальную модель гуманистического образования и воспитания монарха кругом учителей новой формации. Сделано это крупнейшим писателем французского Ренессанса настолько убедительно, что преподаваемые им в художественной форме идеи должны стать материалом для исследования возможностей, организации и следствий элитарного образования (а это в России свободная ниша, над чем следует задуматься руководителям негосударственных вузов).

Другое свидетельство неидеальности средневековой университетской модели образования, столь привлекательной в наши дни, — песни вагантов. Тот самый студент, который бродит по Европе в поисках подходящего университета, при этом распевает (на латинском языке), например, такую песню (анонимная «Беззаботная песня» XI–XII вв. в переводе О. Румера):

Бросим все премудрости.
Побокучение!
Наслаждаться в юности —
Наше назначение.
Только старости пристало
К мудрости влечение.
Быстро жизнь уносится;
Радости и смеха
В молодости хочется;
Книги — лишь помеха. (...)

Нам ли, чьи цветущи годы,
Над книгой сутулиться?
Нас девичьи хороводы
Ждут на каждой улице.
Их пляской игривою,
Чай, не оскоромишься:
С девой нестропивою
Живо познакомишься.
Я гляжу, как то и дело
Девы извиваются,
И душа моя от тела
Словно отрывается¹⁶.

Отдельные факты и обзоры, представленные выше, подтверждают, что культурологическое рассмотрение проблем высшего образования может быть весьма информативным. Возьмем, к примеру, проблему государственных и негосударственных вузов. Для современной России это одна из самых животрепещущих проблем. В самом деле, в 1992/93 уч. г. в стране негосударственных вузов не было (на самом деле это, может быть и неточно, надо определиться с вузами, созданными, например, при общественных организациях). Государственных вузов было 535. Через три года, в 1995/96 уч. г., их стало на 6% больше, а негосударственных — 193 (то есть возникла первоначальная сеть). Еще через 5 лет государственных вузов стало еще на 6% больше, а негосударственных — на 85%. За это пятилетие количество студентов увеличилось в государственных вузах на 61%, а в негосударственных на 246% (хотя и составило в 2000/01 уч. г. около 10% всех студентов)¹⁷. Невиданные темпы роста негосударственной сферы высшего образования! Государственные вузы бьют тревогу, требуют или полной отмены негосударственного образования, или закрытия основной части вузов. Министерство создает специальные комиссии, ужесточаются требования к лицензированию и аккредитации. Проблема!

Но с точки зрения мировой культуры это — надуманная проблема. Выясняется,

¹ Беззаботная песня // Зарубежная литература средних веков: Хрестоматия / Сост. Б. И. Пуришев; предисл. и подг. к печати Вл. А. Лукова; 3-е изд., испр. М., 2004. С. 46–47.

² Анализ таблицы из: Богуславский М. В. Указ. соч. С. 638.

что высшее образование по своему происхождению не связано с государством, а по тенденциям развития в веках довольно свободно как сближается, так и расходится с государственной сферой. Относительно современной России следует особо подчеркнуть: в государственных и негосударственных вузах работают одни и те же преподаватели, вузы руководствуются одними и теми же государственными образовательными стандартами, при государственной аккредитации вуза его отнесение к сфере негосударственного высшего образования вообще практически ничего не означает: так ли принципиально, из чьего кармана идут средства, если установлен государственный контроль за качеством образования! Если в вузах студент получает платное образование, то цены за него практически идентичны — кстати, в отличие от западных частных вузов, где, например, плата за годовое содержание в частном центре «Св. Андрея» (Кембридж, Англия) составляла 13 359 ф. ст., в Оксфордской академии (Уэстбрук, Коннектикут, США) в 1987/88 уч. г. — 23,5 тыс. долларов¹ при средней оплате в частных вузах США 12 тыс., в особо престижных — 14–17 тыс., а в государственных вузах — 2–5 тыс. долларов².

Подлинная проблема заключается не в форме собственности (государственная, негосударственная), а в государственной политике в сфере образования и науки (которые теперь совершенно справедливо объединены под эгидой одного министерства, пусть даже результатов этого объединения пока не чувствуется).

И здесь культурологический подход оказывается весьма содержательным. В законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. впервые цель образования была сформулирована исходя из потребностей личности: удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии; раз-

витие наук и искусств посредством научных исследований и обучения. Благородно, но слишком романтично. Эта формулировка годится для эпохи Платона. Но уже в средние века ученое звание магистра позволяет занять высокую церковную или преподавательскую должность. В эпоху Возрождения, 1 ноября 1530 г. Рабле получил в университете Монпелье ученое звание бакалавра, что позволило ему устроиться врачом в Лионский госпиталь и проводить там революционные научные эксперименты (например, он впервые анатомировал труп повешенного). 22 мая 1537 г. в том же университете он получает высшее ученое звание доктора медицины (с вручением золотого кольца, тисненого золотого кушака, панамы из черного драпа, шапочки из малинового шелка и экземпляра сочинений Гиппократ). И положение Рабле, прежде крайне сомнительное (он был беглым монахом и несколько лет был на нелегальном положении), стало одним из самых завидных, а перечисленные атрибуты доктора уже издавна всем указывали на особые привилегии их носителя.

Таковую же роль сейчас играет диплом о высшем образовании. Человек может сколь угодно удовлетворять свои потребности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, но если у него нет соответствующего диплома, его не примут на работу в очень многих областях. Документы Болонского процесса закрепляют эту формальную сторону образования: на диплом может рассчитывать только тот, кто провел на студенческой скамье определенное количество лет (хотя скорость и уровень усвоения знаний весьма различны) и набрал определенное количество «зачетных единиц», даже если они никак не пригодятся в дальнейшей работе. Высшее образование, таким образом, вовсе не удовлетворение личной любознательности, а пропуск в определенную социальную среду, право на престижную и высокооплачиваемую работу.

¹ Книга рекордов Гиннеса: 1988. С. 230.

² Соединенные Штаты Америки: Энциклопедический справочник. С. 396.

Таковыми же благородно-романтическими идеями насыщены документы Болонского процесса. Однако их культурологический анализ позволяет выделить в них экономическую подоплеку. Высшее образование США на сегодня, безусловно, лидирует, что делает его привлекательным для иностранцев. В США обучаются 500 тыс. иностранных студентов, что приносит и так богатейшей стране мира свыше 10 млрд. долларов ежегодно (по состоянию на 2000 г.¹). В Англии сумма чуть больше трети американских доходов, в Италии они ниже в 10 раз, а в России — в 35 раз по сравнению с США². Но это лежит на поверхности. Есть и более скрытые мотивации.

Обращает на себя внимание такой факт. 25 мая 1998 г. «Совместную декларацию о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования» в Сорбонне подписали министры, представляющие четыре ведущие державы Европы — Великобританию, Германию, Францию и Италию. В этом документе, в частности, речь идет о свободном передвижении студентов по вузам этих стран, вспоминается мобильность средневековья: «В те времена студенты и ученые могли свободно перемещаться и быстро распространять знания по всему континенту»³, и эту традицию следует реанимировать. Между тем изложенные выше факты говорят, что это совершенно новый процесс: в средние века университеты были негосударственными, а мобильность — надгосударственной, теперь же вопрос о мобильности решают министры образования, следовательно, вне зависимости от того, государственные или негосударственные вузы вовлекаются в процесс, речь нужно вести

о выработке определенной государственной политики.

Прошло чуть больше года, и 19 июня 1999 г. в Болонье совместное заявление европейских министров образования «Зона европейского высшего образования» подписали представители 29 стран.

Прошло еще 4 года, и 19 сентября 2003 г. в коммюнике Конференции министров высшего образования «Формирование общеевропейского пространства высшего образования» уже указано, что «министры согласны принять заявления о членстве», поступившие от новых стран, в том числе и России, «и таким образом распространить процесс на 40 европейских стран»⁴.

За пять лет количество участников увеличилось в 10 раз. Вопрос не в том, почему 36 стран присоединились к процессу, начатому четырьмя державами, а в том, почему эти державы допустили в свой круг другие страны.

Рассмотрим ситуацию на примере России, активно поддержавшей Болонский процесс. Почему она к нему получила доступ (а мы смеем утверждать, что Европа значительно более заинтересована в членстве России, чем сама Россия).

Недавно академик РАЕН В. А. Лисичкин привел в печати⁵ следующие цифры (по состоянию на 2003 г.). Самая большая зарплата сотрудников Российской академии наук составляет 2100 рублей, в то время как, например, зарплата разносчика телеграмм — 3700 рублей. В результате в академических институтах почти не осталось сотрудников моложе 40 лет. Из науки ушли примерно 2,4 млн человек, эмигрировали из России свыше 1,5 млн докторов и кандидатов наук.

¹ См.: Смирнов С. Болонский процесс: перспективы развития в России // Сб. материалов «Болонский процесс: Взгляд на проблему» / Сост. И. А. Новак. М., 2004. С. 55.

² Там же. С. 96.

³ Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования // Там же. С. 1.

⁴ Формирование общеевропейского пространства высшего образования: коммюнике Конференции министров высшего образования // Там же. С. 32.

⁵ Горе без ума: [На вопросы корреспондента «Труда» отвечает академик РАЕН, докт... экон. наук, канд. филос. наук Владимир Лисичкин] // Труд. 2003. 24–29 апреля. С. 20.

Потеря каждого ученого обходится стране в 300 тыс долларов, от «утечки мозгов» ежегодные потери для России составляют 50 млрд долларов. Доля государственных ассигнований на науку в валовом внутреннем продукте (ВВП) в России (0,34%) в 10 раз меньше, чем в Израиле (3,5%), в 9 раз меньше, чем в США (3%). Объем финансирования отечественной науки в расчете на одного сотрудника в 50-100 раз ниже, чем в развитых странах.

Что следует из этих цифр? Во-первых, Россия допускает «утечку мозгов» в объеме (в переводе на валюту) 50 млрд. долларов ежегодно (что в 5 раз больше доходов США от обучения иностранцев). Во-вторых, эта тенденция устойчива, так как закреплена в государственной политике (в бюджете страны). Куда же утекают эти доллары? То есть куда уезжают ученые, аспиранты, студенты? В основном — в США через голову Европы, которая от этого теряет десятки миллиардов долларов. Но есть и более серьезная сторона дела. Как сообщил ректор МГУ В. Садовничий в докладе на VII съезде Российского Союза ректоров (2003 г.), «по оценкам демографов, недостаток трудоспособного населения в Европе может превысить 160 млн человек. По разным оценкам, в Европу (легально или нет) в послевоенное время из Африки и Азии переехало 18–20 млн человек. И этот процесс явно нарастает»¹. 160 млн — это больше, чем все население России. Европа тоже испытывает проблемы «утечки мозгов». Становится понятной некая глобальная тенденция: четыре державы Европы, начавшие Болонский процесс, вынуждены будут поставлять свою научную, образовательную элиту в США, другие европейские страны Болонского процесса восполнят эти потери своей элитой, Россия поделится своей элитой с этими странами, не «перепрыгивая» в США через Европу, а создав систему высшего образования по высокому европей-

скому стандарту, станет привлекательной для стран Азии и Африки, которые направят свою интеллектуальную элиту в Россию, а рабочую силу — повсеместно, в том числе и на вакантные рабочие места в Европу.

Начинается новая эпоха великого переселения народов, и на этот раз ключевую роль в нем призвано сыграть высшее образование, «университетская культура». Это объективный процесс, он уже идет, он отражается в субъективной сфере: не случайно почти половина студентов и государственных, и негосударственных вузов России, как показывает ведущееся социологическое исследование Института гуманитарных исследований МосГУ, готова переехать за границу, если будет предложена интересная и высокооплачиваемая работа. Можно не сомневаться, что она будет предложена.

Так что вопрос о правомерности развития системы негосударственных вузов, один из центральных в российской государственной политике, должен уступить место совсем другим вопросам. Болонский процесс нельзя игнорировать. Но как его использовать на благо России? Вот первый вопрос, требующий серьезного анализа. Как сделать российскую систему высшего образования привлекательной прежде всего для наших отечественных студентов? Вот еще один важный вопрос. Ведь если в 1980 г. СССР занимал 5-е место в мире по количеству студентов (их было 219 на 10 000 населения), то теперь — 26-е. При этом 51% студентов сейчас вынужден оплачивать свое обучение. В. А. Лисичкин отмечает такой факт: «Когда-то нашу систему образования ЮНЕСКО признала одной из лучших в мире. Многие из нее позаимствовала Япония. И выпускники МГУ, МФТИ, МИФИ, МАИ, МВТУ по качеству подготовки были выше, чем сверстники за границей. Принятый в 1992 г. новый федеральный закон, в соответствии с которым обязательное среднее образование заме-

¹ Садовничий В. О Болонской декларации (из выступления на VII съезде Российского Союза ректоров) // Сб. материалов «Болонский процесс: Взгляд на проблему» / Сост. И. А. Новак. М., 2004. С. 35.

нилось девятилетним, отбросил нас на 40 лет назад. Теперь в основной школе (девятилетке) на изучение физики отводится меньше времени, чем в семиклассном коммерческом училище царской России в 1913 г., когда о научно-техническом прогрессе и не слышали. И математики стало меньше. А физика и математика — это как раз то, в чем мы традиционно сильны. Но при этом нагрузка в школе выросла примерно в 2 раза — за счет «паразитических» предметов».

Вопрос о финансировании науки и образования вне зависимости от форм собственности — еще один из больших вопросов. Пресловутые гранты, которые на конкурсной основе получают ученые, — это «скупка задешево наших ноу-хау», справедливо считает В. А. Лисичкин. И напоминает применительно к миллиардеру Соросу, давшему большие деньги на гранты «Фонда Сороса»: «И тот же Сорос, изъявив желание помочь российскому образованию, направил свои миллионы не на компьютеризацию, что было бы чрезвычайно полезно, а на создание учебников по истории и литературе — идеологическим предметам. Но в интересах ли России?». Вопрос о финансировании науки действительно принципиален. Капиталовложения в науку и образование дают до 40% роста ВВП, то есть намного больше, чем вложения в нефть и газ.

Надо культурологически, философски осмыслить российское образование. Возможно, у нас особая роль в интеллектуальной деятельности человечества, а мы ее не осознаем и не выполняем?

И. М. Ильинским сформулирована триада «знание — понимание — умение», описывающая эту деятельность, основанную на интеллекте¹. Попробуем связать определения каждого из звеньев «цепочки Ильинского» с представлением о тезаурусе — субъективном отражении действительности, структурированном по основанию «свое — чужое».

Знание — это совокупность необходимых сведений (материал тезауруса).

Понимание — это операции со знаниями, позволяющие установить их взаимосвязь и дающие новый интеллектуальный результат (структурирование тезауруса).

Умение — это перевод интеллектуального результата (понимания) в сферу практического применения знаний (функционирование тезауруса). Предполагает как материальную, так и идеальную формы, определяемые в целом как решение задач.

В совокупности знание, понимание, умение охватываются понятиями «овладение» (деятельность, направленная вовне) и «освоение» (деятельность, направленная вовнутрь).

В триаде «знание—понимание—умение» Европа отчетливо выбрала первый компонент, она его осознала и претворила в лозунг Болонского процесса: создать «Европу знаний». Отчетливо видна и роль Востока, который трудно превзойти в «умении». Америка не в счет, это Новый свет, реализующий задачу «применения», и делающий это блестяще. России неизбежно остается «понимание», т. е. сфера осмысления, выдвижения новых идей.

¹ Ильинский И. М. К читателям журнала «Знание. Понимание. Умение» // Знание. Понимание. Умение. 2004. №1. С. 5–7.