

## Реформы образования

Реформы образования — масштабная деятельность в форме социального проекта по изменению содержания, структуры, методов, форм образования; обычно эта деятельность носит государственный, в последнее время межгосударственный характер. Реформы образования вызываются социальными потребностями, могут носить как эволюционный, так и революционный характер (см.: Ильинский И. М., 2003), могут инициироваться учеными (реформа Я. А. Коменского, XVII в., педагогические идеи Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, XVIII в., и др.), правителями (реформа Петра I, реформа Наполеона), правительством отдельных стран (реформы образования в СССР, России), совместным решением правительств (Болонский процесс — крупнейшая из реформ образования современности). Реформы образования могут осуществляться в рамках отдельного учебного заведения (Царское-сельский лицей), подсистемы таких заведений (центральные школы во Франции, 1795–1802 г.г., с упором на изучение точных наук в противовес традиционному классическому образованию), в масштабах всей страны (реформы образования в СССР), континента (Болонский процесс с участием 40 стран Европы). Они свидетельствуют об усилении значения образования как социальной ценности.

Примером масштабных реформ образования под влиянием социальных изменений являются реформы в России XX в. Революция 1917 г. поставила задачи ликвидации безграмотности населения (раньше задача так не формулировалась, поэтому не было и механизма ее реализации), общедоступности образования, его унификации (идея единой школы), контроля со стороны государства (идея государственного образования). Разработка содержания, структуры, методов и форм образования (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская и др.) соединилась (нередко в противоречивых отношениях) с новой кон-

цепцией воспитания, основанного на коллективизме (см. Макаренко А. С., 1983–1986), с деятельностной психологической концепцией (см. Выготский Л. С., 1982–1984). Компромисс был достигнут в концепции воспитывающего обучения (воспитание — функция образования), которая была положена в основу реформ образования в СССР во второй половине XX в., придав им определенную специфику, определив как их достижения, так и просчеты.

Демократизация общества в период «оттепели» привела к появлению «Закона об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958), на основании которого была проведена одна из масштабных реформ образования: для преодоления «отрыва обучения от жизни» были проведены структурные, количественные и качественные изменения всей системы образования в целях социализации молодежи через совершенствование ее профессиональной подготовки, учитывающей насущные потребности общества, повышение уровня подготовки специалистов в соответствии с техническим прогрессом. При этом был увеличен срок обучения в средней школе на 1 год для того, чтобы совместить общее образование в объеме средней школы с профессиональной подготовкой молодых рабочих массовых профессий. Статьи 28 и 29 закона предписывали осуществление подготовки специалистов в вузах на основе соединения обучения с полезным трудом в зависимости от профиля вуза, предпочтительный прием в вузы производственников, имеющих стаж работы, приоритетное развитие вечернего и заочного высшего образования. Итогом реформы стало обеспечение социальной мобильности для представителей разных социальных слоев (решающим был переход на 8-летнее обязательное обучение), развитие материальной базы средних школ, оснащение их мастерскими и кабинетами и т. д., значительное

увеличение количества обучающихся в общеобразовательных школах, школах рабочей и сельской молодежи, среднеспециальных учебных заведениях, вузах, в целом — повышение общеобразовательного уровня в стране.

Но к середине 1960-х годов реформа отчетливо продемонстрировала свою неэффективность в ряде ключевых аспектов. Прежде всего, затраты на профессиональную подготовку в средней школе значительно превысили отдачу, уровень этой подготовки оказался не соответствующим техническому прогрессу и потребностям страны. Реформа продемонстрировала опасности волюнтаризма в области развития образования.

В 1965 г. пришлось вернуться к 10-летнему среднему образованию, к приоритету дневного обучения в вузах, сокращению льгот при поступлении в вузы производственникам со стажем, отказаться от ряда положений реформы. Ключевым в реформе 1965 г. стал переход к всеобщему среднему образованию, объявленный приоритетом советской образовательной политики.

В Постановлении ЦК КПСС и СМ СССР «О завершении перехода к всеобщему среднему образованию» (1972) был подведен итог этой реформы. Социальные последствия реформы для молодого поколения были весьма весомыми: значительно расширился доступ к высшему образованию (что было особенно важно для выходцев из семей рабочих, колхозников). Негативным следствием стало понижение уровня подготовки абитуриентов вузов. Раскрывалось главное противоречие советских реформ образования: решение социальных проблем молодежи через расширение доступа к образованию оборачивалось понижением качества подготовки квалифицированных специалистов, а следовательно, тормозило модернизацию страны и в итоге ее социальное развитие. Одним из основных факторов, усиливавших это противоречие, стало убеждение властей в том, что реформы образования должны осуществляться за счет структурных изме-

нений, без каких-либо финансовых вложений. Отношение расходов на высшую школу к национальному доходу в период с 1950 по 1981 г. снизилось в два раза, а отношение расходов в расчете на одного студента к национальному доходу на душу населения сократилось почти в шесть раз за тот же период. Усилились темпы отставания советской высшей школы от прогрессивных мировых достижений в научно-технической, информационной, экономической и управленческой сферах (см.: Растопшин И. А., 2004).

Одна из самых масштабных реформ образования, объявленная в 1984 г. (в соответствии с постановлением Верховного Совета СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы»), предполагала дополнить всеобщее среднее образование молодежи всеобщим профессиональным, нацелить молодежь на получение рабочих профессий, перераспределив материальные ресурсы в пользу системы профессионально-технического образования за счет высшей школы, т. е. в этой реформе указанное противоречие достигло своего пика.

Начавшаяся в 1985 г. «перестройка» привела к появлению «Основных направлений перестройки высшего и среднего специального образования в стране», «Координационного плана НИР по комплексным проблемам высшего и среднего специального образования на 1987–1990 гг.» (1987), сопутствовавших им партийно-правительственных постановлений по высшей школе. Перестройка высшей школы понималась как ее децентрализация и демократизация. Эта линия должна была стать ведущей в «Государственной программе развития высшего образования», разработка и осуществление которой (с 1989 г.) были прерваны распадом СССР.

Новый этап и новая реформа связаны с принятым в 1992 г. закона РФ «Об образовании». Важнейшее реформаторское положение закона — допущение наряду с государственным негосударственного образования, что при отсутствии бюджетных средств на развитие образования в стране в корот-

кий срок обеспечило негосударственное финансирование этой сферы и привело к началу настоящей образовательной революции. В 1992/1993 уч. г. в стране негосударственных вузов не было (исключения — вузы при общественных организациях, например, Институт молодежи, ныне Московский гуманитарный университет, основанный в 1944 г. как ЦКШ при ЦК ВЛКСМ, с 1969 г. — ВКШ при ЦК ВЛКСМ). Государственных вузов было 535. Через три года, в 1995/1996 уч. г., их стало на 6% больше, а негосударственных — 193 (т. е. возникла первоначальная сеть). Еще через 5 лет государственных вузов стало 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 2000/2001 уч. г. около 10% всех студентов) (анализ по: Богуславский М. В., 2003, с. 638).

В законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996) впервые цель образования была сформулирована исходя из потребностей личности: удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии; развитие наук и искусств посредством научных исследований и обучения. Однако это положение остается нереализованным. 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.

Новые реформы образования в России должны учитывать новые реальности общества. Этот фактор представлен в осуществляемых в наши дни мерах по развитию обра-

зования, будь то переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат и магистратура), введение ЕГЭ (единого государственного экзамена), пересмотр государственного финансирования вузов (с выделением небольшого числа элитных учебных заведений) и т. д. Однако практически все основные начинания наталкиваются на серьезное сопротивление со стороны как ведущих специалистов в области образования, так и общества в целом, что свидетельствует о недостаточно глубокой проработке национальной образовательной доктрины.

Все инновационные преобразования в высшей школе должны иметь человеческое измерение, а для этого потребуется не только дальнейшее исследование методологических аспектов модернизации высшего образования, но и создание целостной теории социальной организации высшего образования как главного социального института трансляции культуры и формирования творческого потенциала российского общества (Растопшин И. А., 2004).

*Лит.:* Ильинский И. М. Образовательная революция. М., 2003; Болонский процесс: Взгляд на проблему: Сб. материалов. М., 2004; Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983–1986; Выготский Л. С. Собр. соч.: В 8 т. М., 1982–1984; Растопшин И. А. Уроки реформирования высшей школы во второй половине XX века // Высшее образование для XXI века. Сб. М., 2004; Богуславский М. В. Образование // Новая Российская энциклопедия: В 12 т. Т. 1: Россия. М., 2003.

Вл. А. Луков