



Л. Л. Любимов

САМАЯ НЕПРОСТАЯ ПРОБЛЕМА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Проблема дегуманизации российского общества рассматривается в статье как один из результатов системного кризиса гуманитарного образования, в котором преобладает архаическое содержание и действуют устаревшие инструменты. После крушения коммунистического режима за радикальное решение этой проблемы не берутся ни образовательные сообщества, ни академические институты, ни культурно-гуманитарная элита, ни власти. Автор полагает, что для реализации новых целей и задач гуманитарного образования необходима отдельная федеральная программа, охватывающая не только образовательную систему, но и СМИ, учреждения культуры, издательское дело. Такой проект должен осуществляться новыми кадровыми ресурсами.

Гуманитарное образование, содержание которого у многих вызывает далеко не однозначную реакцию, в управленческой среде образовательной системы связывают прежде всего с набором гуманитарных предметов, входящих в БУПы средней школы или в Госстандарты ВПО. В настоящем номере нашего журнала принят этот подход, хотя редколлегия и авторы сознают его определенную узость.

Актуальность, причем чрезвычайно высокую (практически императивную), гуманитарного образования сегодня подчеркивают, акцентируют, наделяют высшим приоритетом все, кому дороги нравственные идеалы нации. То, что называют «символом веры» того или иного народа, формируется, сохраняется и передается из поколения в поколение именно благодаря гуманитарному образованию, являющемуся одним из главных инструментов реализации ценностнообразующей функции всей образовательной системы. Эта актуальность существует всегда, но сверхпотребностью она становится в бурные эпохи исторической ломки, политических и социальных катаклизмов, сопровождающихся, как правило, глубоким культурным расколом. Именно такой период переживает Россия последние двадцать лет.

В начале 90-х годов прошлого века пришла к своему закономерному упадку и в очередной раз сменила название страна, которой, в общем-то, не привыкать к внутренним бурям и переименованиям. Русь, побывавшая и Киевской, и Ордынской, и Московским царством, и Российской империей, и СССР, именуется теперь Российской



Федерацией. С одной стороны, мы вправе гордиться тем, что всего за пятнадцать лет наше новое государство не только сложилось и укрепило свои позиции, но и утвердилось в национальном самосознании, в естественном как для Российской империи, так и для СССР постулате, что без России невозможно представить себе мир. С другой – всем очевидно, что нынешняя Россия пронизана массой наследственных и новоявленных острейших проблем, от решения которых зависят судьба и благополучие ее граждан и ее место в мировой иерархии.

Среди развитых стран регулярной динамикой «места в рейтинге», благосостояния граждан, влияния в мире выделяются США. За последние лет тридцать эта страна успела забыть, когда перед ней возникал целый список проблем, требующих незамедлительного разрешения. Как раз в пору крушения у нас советского режима общественное мнение американцев поставило на первое место лишь одну проблему – борьбу со СПИДом. Во второй половине 90-х ей на смену пришла проблема школьного образования, в начале XXI века – борьбы с терроризмом. Но всякий раз это была именно одна проблема, на которой и сосредоточивалось внимание общества, а не набор их, как в других странах или как в современной России, где список проблем, причем острейших до предела, приобрел характер немереного. И вот попытка осмысления этих очевидных различий, этого несходства задач, стоящих перед разными странами, не подводит ли нас к необходимости поместить в центр внимания проблему этической консолидации той или иной нации, дать надлежащую оценку степени ценностной, культурной интеграции составляющего ее общества? История Европы представляет собой картину растянувшегося на тысячелетие политического и, можно сказать, нравственного раскола между ценностными установками элиты и «неэлиты», субкультурами различных сообществ, населяющих ее. Богата подобными внутренними расколами и история России, чего не скажешь о США, где практически сразу с момента обретения страной государственной независимости утвердилась единая система ценностных установок и ориентаций. Эта едва ли вполне доступная пониманию европейца этическая интеграция элиты и «неэлиты», достигшая к последней трети XX века состояния национального консенсуса практически по большинству проблем текущего дня – политическим, экономическим, социальным, экологическим, стратегическим и т. д., – обеспечила устойчивый темп американского прогресса. М. Вебер не случайно считал протестантскую систему ценностей, оплотом которой в Новом Свете стали США, наиболее продуктивной во всех отношениях.

Большевизм в России возник, вырос и окреп в эпоху, когда ценностный раскол между властью и народом, элитой и народом, образованным классом и властью, образованным классом и народом и т. д. достиг своего исторического максимума и общество в целом опустилось до крайней степени дезинтеграции и дезорганизации. Неудивительно, что это общество поверило обещаниям большевиков



обеспечить национальную консолидацию. Но большевики принялись обеспечивать страну прежде всего застенками ЧК и лагерями, насаждать систему принудительных мер, использовать меры по национализации и экспроприации в качестве орудия влияния на массы, менее всего заботясь об адаптации своей идеологии к ценностным установкам (культурам) различных общественных групп. Террор, готовность в любую минуту применить неограниченную силу и к чужим, и к своим, придание религиозного значения марксистско-ленинским установкам помогли соблюсти целостность государства, но вместе с тем доказали свою полную непригодность в тонкой сфере образования, сближения или выделения культурных смыслов. И если в стане эмигрантов одни причину краха империи видели в оторванности правящей элиты от народа, а другие склонялись к выводу, что виной всему никоновский раскол XVII века, то в стране победившего социализма предпочли вовсе закрыть глаза на существующие разногласия и противоречия, объявив себя страной полного процветания и гармонии. Этот намеренный отказ от преодоления ценностного раскола в конечном счете привел большевиков к краху, оставившему в наследство новой России ворох вековых проблем. Перед нами теперь та же калейдоскопичность ценностных культур и субкультур, которая и обусловила национальную катастрофу 1917 года. Сохраненный большевиками в латентном виде раскол между ценностями традиционализма, архаики, идей, созвучных с идеей Третьего Рима, и, вместе с тем, идеалами регионально-локалистских субкультур, либерализма, пусть даже и едва намеченного, массового утилитаризма и т. д. привел к развалу СССР, как только коммунистическая верхушка оказалась неспособной к удержанию власти.

«Грехи» дореволюционной России: отсутствие базового консенсуса, приводящее к монологизму отдельных субкультур, индивидуализм, по сути, отрицающий личностное начало, постоянный поиск внешних и внутренних врагов, инверсивное мышление, признание культа силы нравственным и массовое убеждение, что гуманизм воплощается через насилие, крайняя слабость социальной мобильности, размытость сословного, классового самосознания, преступность, имманентная архаическому миру, грубое антизападничество, неприятие государственности в среднем и нижнем слоях общества – все как бы разом ожило после 1986 года и заявили о себе в форме исторической катастрофы, распада государства, тотальной дезорганизации, межэтнических напряжений. Не случайно многие отечественные ученые считают этот кризис суперцивилизационным. Он продолжается как в обществе в целом, так и в душе отдельного человека, и его показателем, а одновременно и следствием служит очевидный дефицит массового нравственного идеала. Нынешней России фактически неизвестно, что представляет собой образцовый гражданин.

Большевики не только «приберегли» упомянутые проблемы, но за десятилетия своего владычества насадили и собственную идеологию,



приучили к ней население. За последние двадцать лет многое из нее выветрилось, но не так-то просто избавиться от наследства, немалое количество черт и свойств которого все еще кажутся привлекательными значительной части наших современников и к тому же обладают способностью постоянно самовоспроизводиться. В первую очередь бросается в глаза глубинное непонимание массой населения взаимоотношений между должным и сущим, между нравственным идеалом и действительностью. «Распальцованный» бандит убивает на «разборке» таких же, как он, затем забегает в церковь, дает попу несколько «штук» зеленых и просит помолиться за него. Это частое явление 90-х годов воскрешает в памяти раннесредневековую, тысячелетней давности картинку платы за смертный грех при помощи индульгенции. Куда вернулись?

Очевидно, что дальнейшее движение России вперед, к социально развитому государству с инновационной экономикой невозможно без решения таких проблем, как разъедающая чиновничество (и не только его) коррупция, охота на журналистов, рост числа беспризорников, вымирание населения, низкий уровень продолжительности жизни и высокий – детской смертности. Занимая по каждой из этих проблем первые места в мире, Россия, несмотря на все национальные проекты, и не уйдет с них, пока не преодолеет культурный раскол, не канонизирует самоценность человека, пока не определит для себя культуру как цель, а не средство и не научится считать общество субъектом, а не среднестатистической величиной, подходящей для каких угодно экспериментов.

Большевизм создал дегуманизированное общество, перечеркнув императив личности, заменив его на императив исторической необходимости и революционной целесообразности. Опыт прошлого показывает, что личностное начало в нашей стране никогда не пользовалось заслуженным вниманием, но большевики своими лозунгами о коллективизме и существовании ради счастья будущих поколений довели его до полного унижения, сделали едва ли не призрачным самое понятие о нем. Возродить это понятие, занести в российское общество прививку истинного гуманизма – значит создать условия для исторического прогресса России. Все последние пятнадцать лет мы слышали призывы к этому, слышали и толки внутри образовательной системы о высшей необходимости гуманизации образования, о радикальном изменении гуманитарного образования. А воз и ныне там.

Похоже, Россия – единственная из стран бывшего социалистического лагеря – с момента своего возникновения в конце 1991 года так и не озаботилась на государственном уровне хотя бы только изучением структуры, содержания и смысла гуманитарного образования в школах и вузах. В экономике госмонополии были разгосударствлены, на смену плановому распределению пришли рыночные отношения, народу подарили демократические свободы. Но что Россия, может быть, как никакая другая страна в мире, нуждается в «символе веры», – об этом благополучно забыли. Вчера



государство идейность своих граждан сводило к моральному кодексу коммуниста, к тому, что КПСС – «ум, честь и совесть», а Запад – царство загнивания и хищнического империализма. После 1991 года государство «встало в профиль» к идеологии, отказалось от вмешательства в жизнь и развитие ценностной системы общества.

Образовательным властям, как и властям в сфере культуры, информации и прочих гуманитарных ведомств, была предоставлена свобода и даже обязанность самим определять механизмы поддержания, отрицания, изменения, коррекции, рождения новых или восстановления утраченных ценностных ориентаций и установок. И они по-своему пользовались предоставленной им свободой и исполняли свои обязанности. Однако как власти отраслевые, лишенные высших законодательных и исполнительных функций, они занимались своим делом вне какой-либо связи с постановкой вопроса о новых смыслах гуманитарного образования и о соответствии этих смыслов тому или иному «символу веры». Впрочем, едва ли следовало ожидать от них большего: определение «символа веры» вовсе не принадлежит к разряду отраслевых функций.

Что же сделано в сфере гуманитарного образования? Его содержание власти доверили сложившимся еще в советские времена сообществам людей, склонных, скорее, к имитации преподавания, к бесконечным играм в некий общественный совет и контроль. Никакими иными предметами, кроме марксистской политэкономии, научного коммунизма, истории КПСС, эти люди не владели и овладеть вряд ли были в состоянии. Более того, большевизмом и его уникальным мифотворчеством перечисленные предметы были канонизированы как отрасли якобы подлинных наук, неизмеримо превосходящих такие «буржуазные» науки, как экономическая теория, социология, философия, история. Крах социалистической системы покончил с этой канонизацией, и труды классиков марксизма-ленинизма теперь можно найти разве что у букинистов, но поменять представления воспитанного в особых условиях общества, объяснить ему, где подлинная наука, а где одна лишь идеология и, в сущности, фикция, гораздо труднее, чем изъять из оборота сочинения того или иного основоположника. Огромная часть нашего общества и сегодня считает диамат и истмат настоящими науками.

Удивляться этому не приходится, если принять во внимание, что еще недавно подобные воззрения не вызывали существенного протеста даже у многих мыслящих людей, в иных случаях, между прочим, имевших доступ к запретным для других библиотечным фондам. Так, студент мог почитать Ницше или Фрейдя, воспользовавшись билетом своего более продвинутого приятеля или взяв их книжки у своего прогрессивно настроенного преподавателя основ марксизма-ленинизма. Но чаще всего выходило из этого, что наш студент, хотя и заражался немножко враждебными идеями, все же оставался на позициях «единственного верного учения» и даже на кухне, где случались главные откровения советского человека, нередко с пеной у рта доказывал его правоту. Почему так происходило? Можно,



конечно, указать на риск угодить под жернова репрессивной советской машины. Но была и еще одна, не менее серьезная причина. Дело в том, что в советских квазинауках использовался, пусть частично, язык и аппарат наук подлинных, и, как это ни странно, сомнительные достижения первых порой получали признание у мировой общественности. Для советского общества символом таких достижений советской экономической науки стала, например, Нобелевская премия Л. Канторовича. Работы экономиста из Польской народной республики О. Ланге – из этого же ряда.

Советская власть создала мощную систему академических и отраслевых гуманитарных институтов, которые воспринимались обществом как серьезные центры подлинных наук, с которыми считались и их зарубежные партнеры. В этом проявилось глубокое понимание большевиками значения идеологии как мощного оружия в борьбе за консолидацию общества, мобилизацию его сил в нужном партии направлении. В один ряд с именами выдающихся физиков, математиков, механиков большевики не забывали ставить имена экономистов (С. Г. Струмилин, Е. С. Варга), философов (М. Мамардашвили, П. Н. Федосеев), историков (И. И. Минц, М. В. Нечкина) и других гуманитариев, независимо от мирового признания или непризнания их достижений. В этом сказалось весьма прозорливое осознание того факта, что мифы не могут вечно держаться на «директивных указаниях»: чтобы они жили, в них должна содержаться некая доля точного и правдивого отражения реальности.

Идеология, которую К. Маркс определял как ложное сознание, т.е. сознание, определенное заранее заданными позициями и интересами, в исполнении большевиков стала, судя по всему, наиболее живучим компонентом советской системы. У большевиков не отнять умения найти смыслы или, точнее, версии смыслов, понятные для разных групп общества, созвучные позициям этих групп, и свести их к единому знаменателю, так чтобы этот знаменатель стал новым «символом веры», разделяемым или признаваемым большинством. Как нельзя не признать за ними и способность сопрягать эти смыслы с традиционными «чаяниями народа». Но чтобы «большинство» не оскудевало и, напротив, уверенно продвигалось к заветной стопроцентной консолидации, нужен был мощный репрессивный гарант, а он в 1989–1991 годах исчез. Меньшинство (включая целые республики бывшего СССР) большевистскую идеологию отвергло сразу, а большинство, не без срывов пережив крах системы, вместилища этой самой идеологии, сосредоточилось на ожидании новых идеалов и новой практики. Но ожидание обернулось разочарованием, что продлило агонию советской идеологии и возбудило ностальгию по ней едва ли не у всего населения, в том числе и у преподавательского корпуса любых уровней образования.

Этот краткий экскурс в недавнюю историю понадобился нам для понимания того, что происходило в сообществах гуманитарного блока образования в России после 1991 года. В вузах, где абсолютно доминировали «школы» бывших кафедр марксизма-ленинизма,



немалых трудов стоило поменять названия предметов и выделить – в 1992 году – отдельный блок гуманитарных и социально-экономических дисциплин (ГСЭ). В то же время его состав довели до 11 дисциплин, включая русский язык и физкультуру. Школа, по мнению новоявленных просветителей, утратила навыки преподавания русского языка, поэтому обучение ему решили передать вузам, а физкультура, отхватившая целых 400 обязательных «аудиторных» часов, стала как бы личным нечаянным достижением теннисиста Тарпищева, подписавшего у Б. Ельцина соответствующий указ. Это один из наиболее удивительных примеров постсоветской «политики» (на высшем уровне) в области гуманитарного образования. Затем создали первый Госстандарт, который в смысле содержания вузовских наук позволял каждому делать все, что он умел, хотел или мог. На следующем этапе академики из двух институтов РАН пролоббировали в обязательную «обойму» ГСЭ только философию и историю, оставив все остальное (кроме, конечно, физкультуры) в элективах. Второе поколение госстандартов продвинуло содержание гуманитарных предметов до азов современных гуманитарных и социально-экономических наук, т.е. до содержания вводных курсов. Сейчас грядет третье поколение с его безусловно верным акцентом на компетенции, который, скорее всего, продлит эту опасную содержательную стагнацию.

В итоге такой отраслевой «политики» очаги чего-то похожего на современные социологию, политологию, культурологию, философию и т. д. возникли лишь в нескольких вузах страны. Экономика сделалась странной смесью марксистского политэкономического примитива и начальных, почти школьных основ современной экономической теории. История оказалась почти полностью во власти мировоззрения и пристрастий отдельных авторов. Иностранный язык остался на «постнатальном уровне», поскольку отпускаемые на него ресурсы как в школе, так и в вузах по-прежнему в три-четыре раза ниже необходимых для получения реальной лингвистической компетенции. Тут еще раз вспомним большевиков. Они считали важным и необходимым обучать детей иностранным языкам, но так, чтобы те оставались лингвистическими манкуртами, – логическое следствие политики «железного занавеса». Эта политика исчезла, но другой, делающей нацию реально читающей, говорящей и понимающей чужую речь, не возникло.

Разумеется, плачевные результаты отраслевой гуманитарной «политики» последних пятнадцати лет в немалой степени объясняются качеством подавляющей части того корпуса вузовских гуманитариев, который достался России в наследство от советских времен. Невольно задаешься вопросом: «А может быть, к лучшему, что у нас не было никакой содержательной политики в этой сфере? Разве могли бы ее воплотить эти давно устаревшие кадры?» Много раз приходилось наблюдать, как ректоры негуманитарных вузов самовольно сокращали до предела объем ГСЭ, обоснованно сомневаясь в талантах и преподавательском призвании тех, кто этот блок ведет.



Теперь о школах. Собственно гуманитарное образование давно уже сводилось у нас к трем предметам – истории, русскому языку и литературе, иностранному языку. Экономическая география всегда была своего рода справочным предметом, не подразумевающим обретение знаний, умений и ценностных ориентаций. О преподавании иностранных языков говорилось выше. Историю изучаем не по трудам именитых ученых или хотя бы авторов, имеющих определенный вкус к этой науке, а по наспех сочиненным книжкам методистов, людей, знающих, конечно же, обо всем на свете и оттого не сопротивляющихся, когда ветер гуляет у них в голове. Литература, от эффективности изучения которой во многом зависит и речевая компетенция, технологически по-прежнему преподается так, чтобы дети не читали и не учились искусству чтения. Переделанный нынче список обязательных для чтения произведений содержит нарочитый и ненужный компромисс между тем, что отбирала тов. Н. Крупская, а до нее революционные нигилисты-критики, и наследием писателей, изгнанных революцией из России, прошедших ГУЛАГ или подвергшихся иным репрессиям. В целом «прохождение» литературы в тех же технологически и идеологически заданных параметрах к искомому ценностнообразующему результату не ведет.

Откуда же вся эта инерция общественного сознания и эта очевидная деполитизация того, что должно было бы стать политикой? По нашему убеждению, беда в том, что власть пока и не задавалась вопросом, в чем может состоять новый «символ веры». Отсюда наркотическое действие старых смыслов «ложного сознания». Ностальгия по ним довлела над политической элитой 90-х годов, вселяла страх в сердца тех, кто мог, а по долгу службы и обязан был начать лоббирование новых ценностей или, на худой конец, хотя бы указать на их необходимость. От этого нелепого страха элита освободилась не прежде, чем страна и общество достигли некой точки бифуркации и стала очевидной невозможность возврата в историческое прошлое. Но, думается, именно это освобождение, раскрепощение элиты явилось важнейшим достижением последних семи лет, в чем несомненная заслуга тех, кто получил политическую власть в 2000 году. И теперь самое время задуматься о «символе веры», без которого смысловые версии гуманитарного образования останутся отраслевым «бизнесом». Ведь не хотим же мы, в самом деле, иметь, например, тот набор школьных «гуманитарных» учебников, чтение отрывков из которых вызывает регулярные скандальные обсуждения то в правительстве России, то в Госсовете, то в Федеральном собрании. А между тем выполнение следующих за скандалами поручений все еще ни к чему не приводит.

Никаких «внеотраслевых» признаков того, что власти по-настоящему готовы заняться решением всех этих проблем, мы пока не наблюдаем. Не проявляет себя должным образом и гуманитарная интеллектуальная элита. Относительно регулярное обращение к данной проблематике со стороны «бывших» (КПРФ и их



попутчики) ограничивается традиционным идеологическим подходом. Но как раз это последнее обстоятельство наводит нас на мысль о некоей даже похвальности невмешательства властей. Разве это не служит доказательством того, что власть предпочитает отказ от государственной идеологии и в этом выявляет себя, несмотря на крики западных «политических демократов» и собственных отечественных «яблочно-новодворских», как либерально-демократическая? Возникает ведь закономерный вопрос: а как, собственно, формировать и осуществлять гуманитарную политику без соблазна прибегнуть к директиве, к силе? Как без конвоира привести всех или абсолютное большинство к единому символу веры? Как собрать этот символ на основе консенсуса, да чтоб он еще был к тому же непременно базовым? От подобных вопросов у кого угодно голова пойдет кругом.

Так что же делать? Откуда ждать помощи? На этот вопрос русская философия давно уже ответила следующим образом: *«Если мысль, что истинным творцом и опорой всякого строя являются мнения, желания и верования общества, верна вообще, то она вдвойне верна в применении к социальным отношениям... Для того чтобы изменить социальный строй, недостаточно просто приказать сделать это; надо научить людей жить иначе, надо перевоспитать их интеллектуально и морально, надо, чтобы в самом старом порядке уже естественно сложились элементы и формы отношений, могущие служить образцом дальнейшего развития»*¹ (подчеркнуто автором – С. Л. Франком. – Авт.).

Да, смысл гуманитарного образования в настоящее время заключается не в чем ином, как в интеллектуальном и моральном перевоспитании. Ранее уже говорилось об амбивалентности российского мышления, о расколе между интеллигенцией и народной массой. Еще раз обратимся к только что цитированному Франку: *«Новейшая история русской культуры отмечена одной характерной особенностью, которую можно было бы назвать раздвоенностью общественного сознания... Этот факт... можно подметить всюду, быть может, за вычетом только русской художественной литературы, которая силою своего исключительного гения сумела преодолеть эту раздвоенность и, усвоив величайшие труды общечеловеческой культуры, оставалась верно настроению и духовному складу всей нации»*².

Великая русская литература – великий источник нравственного идеала и гуманизма. Это понимали и об этом писали Ю. И. Айхенвальд [1], В. В. Розанов [2], Н. А. Бердяев, И. А. Ильин [3] и многие другие замечательные умы России, которых «мальчик из Симбирска» без дальних рассуждений в 1922 году на двух пароходах отправил обогащать культуру западных стран. Гуманитарное, душеобразующее значение и силу нашей литературы понимали и «товарищи». Именно они создали технологии ее преподавания

¹ Франк С. Л. Непрочитанное. М., 2001. С. 37.

² Там же. С. 37–38.



в школе, увенчав их списком произведений для «прохождения на уроках», что, имитируя «изучение» бессмертных творений русских писателей, на деле убивало всякую мотивацию к самостоятельному чтению и тем самым пагубно влияло на душеобустройство детей.

Выработанные в недрах русской литературы, критические по отношению к нашей раздвоенности, инверсивности, манихейству, идеалы, способные раскрывать глаза, прочищать уши, учить общечеловеческому, доброму, зовущие искать друга, а не врага и жить так, чтобы человек человеку был в радость, – эти идеалы были умело погребены в идеологических технологиях тов. Крупской и ей подобных педагогов. Лишь в хрущевскую «оттепель» в школьные программы был допущен Ф. М. Достоевский, хотя и тогда, конечно, не обошлось без ограничений: «Бесы» и «Великий инквизитор» пропуска не получили. Умение «отбора» произведений – это целая политическая наука педагогических отцов от большевизма. Скороговоркой «пройти» «Войну и мир», но подробно посмаковать «После бала». Уделить России гоголевских карикатурных манекенов куда больше времени и внимания, чем изучению Тургенева или Чехова. «Тургенев... в своем культурно-философском мировоззрении был сшиблен и оттиснут волной народническо-нигилистского движения 60-х годов, которую он сам подметил и обосновал», – писал Франк, констатируя факт отрицания нашими революционными демократами самоценности культуры, которую и отстаивал Тургенев. Удивляться ли после этого наложению на Тютчева, Фета и других клейма «представителей искусства для искусства», т.е. антиреалистов, чуждых собственному народу? Технологии большевистского литературоведения лишили учителей права и возможности чувствовать, видеть и понимать смысл преподаваемой ими детям литературы, превратив их в нештатных сотрудников отдела агитации и пропаганды.

Взлелеянный в советской системе массовый учитель полностью ей соответствовал. Встроенный в жесточайшую инспекторскую вертикаль и всегда пребывающий под надзором, он был и остается поныне нерефлексивным, монологичным даже с точки зрения доминирующих педагогических идей и методик. Подобный учитель отличается крайне слабой социальной мобильностью и отсутствием инициативы, он склонен к манихейству, замкнут в себе и «пригнут» всеми мыслимыми и немыслимыми начальниками, он социально атомизирован. Отход от преподавания в последние пятнадцать лет большей части лучших педагогов оставил школе посредственного середняка, учителя, придавленного нагрузкой в две-три ставки и репетиторством ради хлеба насущного. Учителю этому неведома тяга к саморазвитию, он отрезан от информации по классическим предметам, лишен доступа к информационным технологиям.

Нельзя, однако, не отметить, что в литературоведении за последние годы произошло более или менее заметное переосмысление нашего классического наследия, чему в значительной степени способствовало издание запрещенных большевиками произведений русских мыслителей. В них нашло философское подтверждение



то, что писатели-классики освещали с помощью художественных образов, а именно: инверсивность русского сознания, царящие у нас культ силы, традиционализм и архаику массовых смыслов. И писатели золотого века нашей литературы, и философы серебряного противопоставляли всем этим раскалывающим русское общество характеристикам акцентирование гуманистического индивидуализма, значения личности, ее душеобустройства, целую гамму реформационных идей в религии и морали. Но откуда все это было знать бедному советскому учителю, обученному по штампам идеологических отделов? Сформированный быть несамостоятельным, он и думать не смел об организации самостоятельной учебной деятельности ребенка. Он транслировал детям собственную нерелексивность и монологизм.

К сожалению, сегодня нет серьезного понимания всех опасностей сложившейся ситуации на уровне образовательной политики. Нет ясно сформированного и надзорно регулируемого заказа педагогическим вузам, которые предпочли ничего не менять в парадигме подготовки учителя. По-прежнему его подготовка, а затем инспектирование его деятельности, оценка его работы схвачены удавкой советской образовательной архаики, все, как и в прошлом, нацелено на процесс, а не на результат. А ведь результатом, на наш взгляд, должен быть новый человек России – рефлексивный, диалогичный, коммуникативный, ищущий команду единомышленников, а не врага, мыслящий не инверсионными крайностями, а в либеральном и модернистском контексте. Исторический вектор развития России, конституционно подтвержденный, ждет появления именно такого человека.

Если на уровне вузовской системы образовательные власти всерьез задумались при подготовке нового поколения ГОС над компетентностной парадигмой формирования выпускника, то в общем образовании работа с госстандартами вообще осталась «за кулисами». Вместе с тем и на вузовском, и на школьном уровнях компетентностный контекст гуманитарного образования фактически вообще не рассматривался ни с содержательной, ни со структурно-предметной, ни с технологической точек зрения. Даже здесь из нас постоянно «выползает» двойственность решений. Компетентностный подход – явная установка на конечный продукт вузовской системы. Но конечный продукт не получится без процесса его изготовления. Иными словами, нас опять качнуло из одной крайности в другую – от концентрации внимания на процессе к концентрации его исключительно на продукте.

Между тем процесс – это в первую очередь кадры, а не «рисование» структуры учебных планов. Компетенции к дидактическим единицам тоже ведь можно «пририсовать». Однако к каким именно дидактическим единицам? И кто, какие кадры их будут определять? Выше мы уже говорили, что огромная часть этих «кто» – это те, чей потенциал годится для пропедевтических курсов, засоренных идеологией бывших кафедр марксизма-ленинизма, либо те, кого



вообще желательно держать подальше от высшего и любого гуманитарного образования. Вузы испытывают колоссальный дефицит кадров, подготовленных по мировым академическим стандартам. Их готовят фактически лишь в нескольких университетах, сохранивших или создавших соответствующий потенциал, а к тому же многие из них, получив диплом, уходят либо в бизнес, либо во властные структуры. Нелишне заметить, что и массовый стереотип отношения к предметам ГСЭ как к полезной по-своему, но весьма унылой куче идеологического хлама (память об истории КПСС, научном коммунизме и т. д.) делает их изучение занятием малопрестижным.

Невысоким следует признать и качество учебных материалов, имеющихся на отечественном рынке. В УМО вузов при ГУ-ВШЭ постоянно поступают заявки на получение рекомендаций по лицензированию направлений и специальностей. Почти во всех случаях предъявляемые при этом списки учебных материалов по ГСЭ содержат исключительно отечественные учебники, уровень которых весьма далек от мирового стандарта учебника по гуманитарным предметам. Все они написаны «бывшими» и теми же злополучными методистами с ветром в голове. А учебники, созданные в западных университетах, либо отсутствуют в вузовских библиотеках, либо закупаются ими в нескольких экземплярах.

Таким образом, в целом по ВПО картина гуманитарного образования выглядит неутешительно как по «горизонтали» (ГСЭ в непрофильных вузах), так и по «вертикали» (ГСЭ в профильных вузах). Между тем актуальность гуманитарного образования сегодня выше, чем когда-либо. Оно является важнейшим инструментом развития медиационной способности общества. Оно, возможно, является почти единственным рычагом воздействия на самоизоляционное поведение возникших повсеместно в России тысяч замкнутых этнических и социокультурных сообществ.

В 2000–2007 годах Россия сумела достаточно эффективно преодолеть дезорганизацию общества, без чего весьма проблематичным оказалось бы решение задачи ценностной интеграции, создания глубокого базового консенсуса. У нас все еще плохо с институциональными реформами, однако это отнюдь не козни «плохих дядей» во власти, как думают наши злейшие друзья в западных странах. Потенциал либеральных идей и смыслов модернизации, хотя и присутствует в основных субкультурах наших сообществ, еще слишком слаб и неразвит, и потому в обществе доминирует не просто некий институциональный инфантилизм, но самая настоящая боязнь этих реформ, ощущаемых как фактор, угрожающий консолидации или даже разрушающий упомянутые субкультуры. Остается надеяться, что состоявшееся укрепление вертикали власти все же задаст ожидаемым реформам начальную динамику. Включение гуманитарного локомотива особенно важно в свете высокой эмоциональности традиционной русской культуры. Ее эмоциональные особенности как нельзя лучше готовят почву для интегрирующего, медиационного воздействия гуманитарного



знания, снимают институциональные страхи. Вместе с тем, та точка бифуркации, которой мы достигли, уже позволяет «прощупывание» эффективности социокультурных идей и текстов без боязни серьезных идеологических рецидивов, позволяет начать поиск меры между ценностями разных культур и институциональные формы, синтезирующие многообразие. Пока этого не происходит, пока не найдены необходимые связи и отношения в самом обществе, в государственных управленческих структурах и в структурах региональной власти, пустота и на местах, и в высших эшелонах власти будет заполняться связями и отношениями коррупции.

Еще раз вернемся к общему образованию, которое является обязательным для всех и через которое проходит вся нация. Его гуманитарная/естественно-научная структура унаследована от советской школы, гуманитарную часть этой структуры превратившей в средство идеологического воздействия. Вес гуманитарного образования и его общественного значения, которое не в последнюю очередь измеряется объемом выделяемых на него ресурсов, у нас абсолютно несопоставим с весом и значением гуманитарного образования в школьных системах западных стран, в особенности инновационно продвинутых. Во многих из них словесность (родной язык и литература) вообще не относят к гуманитарным предметам, а рассматривают как инструмент обучения пониманию текстов через их грамматические и психологические интерпретации, через реконструкцию смысла. Ребенок с самого начала вооружается способом познания окружающего его физического мира и человеческого общества, а следовательно, способом бытия. Словесность в западных школах имеет очевидную герменевтическую установку, а не литературоведческую и тем более не идеологическую. Поэтому, как правило, внимание не акцентируется на «прохождении литературных произведений», канонизированных в немереных списках. В целях обучения тому, что исчерпывающе называют обнаружением смысла текста, применяется не более десятка таковых. А дальше – домашнее необязательное чтение, поскольку считается, что школьная функция включения смыслопонимания выполнена. Вместе с тем в структурах учебных планов западных школ есть специально выделяемый блок гуманитарных предметов (Humanities), содержащий в себе историю, основы философии и науки об обществе, а также блок «Искусство», располагающий значительным ресурсом учебного времени. В результате гуманитарные предметы в целом охватывают до 60% учебного времени. Особенно важным представляется включение в этот объем науки об обществе, вооружающей ребенка социокультурными и социально-экономическими компетенциями. Обширный гуманитарный блок западного общего образования – важнейший фактор устойчивого ценностного единства общества, межпоколенческой передачи медиационного потенциала, фактор, позволяющий удерживать все локальные сообщества внутри культурной интеграции. Этот блок закрепляют проектной деятельностью, обеспеченной значительным ресурсом учебного времени.



* * *

В этом вступительном к данному выпуску материале имелось в виду подчеркнуть чрезвычайную сложность проблемы гуманитарного образования в России, в стране, где в течение веков нарастал культурный раскол суперцивилизационного масштаба и где после Октябрьского переворота власть находилась в руках людей, для которых гуманизм был пустым звуком. И после крушения коммунистического режима за радикальное решение этой проблемы не берутся ни образовательные сообщества, ни академические институты, ни культурно-гуманитарная элита, ни власти. Ни к чему не привело создание в начале 1992 года Координационного совета по гуманитарному образованию при правительстве РФ, который так и не стал жизнеспособным органом. Раскол, имеющий место в обществе, не обошел стороной и этот Совет. Он исчез, никак не обозначив хотя бы только имитацию деятельности.

Все компоненты общества, образовательной системы, научной системы находятся в состоянии боязливой нейтралитета по отношению к этой, несомненно, сложнейшей, болезненной проблеме. Конечно, нам удалось за не столь уж долгий срок путинского правления заново сложить и укрепить государство, восстановить законодательную и исполнительную власти, сняв деятельностный раскол внутри последней, приступить к возвращению независимой судебной власти, к формированию основ четвертой власти. Но «государственное состояние людей есть прежде всего и главное всего их духовное состояние. Если право имеет полноту бытия, то только через правосознание, т.е. через право-чувствование, право-волеие, право-мышление и, наконец, право-деяние. Если государство имеет полноту бытия, то только через душевно-духовное переживание и осуществление людьми его цели и его средств, его содержания и его формы»³.

Замечательный русский мыслитель И.А. Ильин считает допустимым и оправданным существование государства только в соединении его «со всею духовною культурою народа». А это требует вывода россиянина из состояния духовного раскола, избавления от слепой веры в исторические необходимости и революционные целесообразности, от манихейства, неспособности к саморазвитию, имманентной русской «нагнутости» во всем и перед всеми. Мы знаем, что в деле преодоления кризиса огромная роль должна принадлежать гуманитарному образованию. Но понимают это далеко не все. Иногда даже кажется, что это понимают лишь весьма немногие, что нет даже намека на возникновение критической массы проникшихся этим пониманием. Сознаемся, на подобные печальные размышления навела нас, среди прочего, и подготовка данного выпуска журнала. Непросто оказалось найти авторов, авторам – сформировать темы и раскрыть их, редколлегии – обнаружить

³ Ильин И.А. О воспитании национальной элиты. М.: Жизнь и мысль, 2001. С. 196.



в предложенных статьях рациональное зерно, то необходимое и важное, что могло бы вызвать в обществе резонанс, более или менее широкое обсуждение.

В этих сложностях, как в капле воды, отражается тот невеселый факт, что в самом образовательном сообществе лишь немногие видят глубинные, уходящие в далекое прошлое корни утраты нами животворящего гуманитарного потенциала. Подавляющее же большинство общества, отнюдь не чувствуя себя комфортно в нынешней социальной и духовной среде с ее напряженной атмосферой, попросту привыкло, притерпелось и старается поменьше обращать внимание на обступающие со всех сторон проблемы. Но мы не теряем надежды, что эта принявшая массовый характер общественная апатия все же не обернется полным равнодушием и что наша попытка заявить о проблеме гуманитаризации школ и вузов, решение которой включает в себя как содержательные (программные и структурно-предметные), так и технологические, организационные и поведенческие компоненты, в конечном счете будет встречена с сочувствием. Нас радует уже то, что содержательно унифицированное в советской системе гуманитарное идеологическое воздействие на население в новой России со всей очевидностью распалось. И нашей школе, которая вынуждена сосуществовать бок о бок с электронными и другими СМИ, нередко культивирующими насилие и прочие формы зла, по-прежнему присущ гуманистический пафос. Именно в гуманитарном образовании мы видим едва ли не последний спасительный источник душеобразования и душеобустройства новых поколений, движущую силу на пути к постепенной духовной консолидации общества, а не к тому псевдосинкретизму поиска очередной эпатажной русской национальной идеи, который в прошлом породил уже немало бесплодных иллюзий и всевозможных фобий.

Мы убеждены, что для реализации новых целей и задач гуманитарного образования необходима отдельная федеральная программа, возможно, даже отдельный национальный проект, охватывающий не только образовательную систему, но и СМИ, учреждения культуры, издательское дело и т. д. Но чтобы такой проект или программа возникли, нужна команда, состоящая из людей духовно продвинутых, понимающих, что «образование само по себе есть дело памяти, смекалки и практических умений в отрыве от духа, совести, веры и характера. Образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он – бездуховный, безверный и бесхарактерный – и начинает злоупотреблять... Новой России предстоит выработать себе новую систему национального воспитания, и от верного разрешения этой задачи будет зависеть ее будущий исторический путь»⁴.

⁴ Ильин И. А. О воспитании национальной элиты. С. 328.



Мы не склонны по формальному признаку или юридически разрывать образование и воспитание, напротив, считаем, что образование есть синтез обучения и воспитания. Но мы видим, что при утрате большей части действенных смыслов воспитания общество продолжает терять воспитательные, гуманитарные смыслы и в обучении. Наш журнал хотел бы начать обсуждение этой огромной проблемы и пригласить к нему всех, кого тревожит состояние дел в нашей образовательной системе и кто готов предложить полезные, разумные и эффективные средства для его исправления.

Литература

1. *Ю. И. Айхенвальд*. Силуэты русских писателей. Вып. I, 5-е изд., М., 1917.
2. *В. В. Розанов*. О понимании. СПб.: Наука, 1994.
3. *Н. А. Бердяев*. О культуре. Антология культурологической мысли. М., 1996.