КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ТУПИК В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ВЫХОДА¹

CONCEPTUAL IMPASSE IN THE DEVELOPMENT OF MODERN RUSSIAN EDUCATION
AND POSSIBLE WAYS OUT

Седых Татьяна Николаевна

Старший научный сотрудник кафедры философии политики и права философского факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, кандидат политических наук

E-mail: tatikmgu@yandex.ru

Sedykh Tatiana N.

Senior Research Fellow at the Department of Philosophy of politics and law, Faculty of Philosophy, Lomonosov Moscow State University, PhD in Politics

E-mail: tatikmgu@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются проблемы, имеющиеся в настоящий момент в системе российского образования, причины их возникновения и возможные пути выхода из сложившейся ситуации. Автор рассматривает зарубежный и советский опыт реформирования системы образования, уделяя особое внимание ценностным и идейным ориентациям, ставшим основой для образовательных систем разных стран. Обращаясь к особенностям формирования советской системы просвещения и воспитания,

Abstract. The article analyzes the problems currently existing in the system of Russian education, the reasons for their occurrence and possible ways out of this situation. The author examines the foreign and Soviet experience in reforming the educational system, paying particular attention to the value and ideological orientations that have become the basis for the educational systems of different countries. Turning to the peculiarities of forming the Soviet system

¹ Статья подготовлена в рамках деятельности Выдающейся научной школы МГУ имени М. В. Ломоносова «Трансформации культуры, общества и истории: философско-теоретическое осмысление».

автор высказывает мнение о необходимости подробного изучения советского опыта воспитания и обучения «нового человека», который может быть использован в современной России и в настоящий момент. Анализируя влияние концепции «общей идеи» на российскую образовательную систему, автор делает вывод о жизненной необходимости ее использования в процессе реформирования отечественной системы образования.

Ключевые слова: реформирование образования, концепция «общей идеи», воспитание «нового человека», ценностно-поведенческие ориентиры.

of education and upbringing, the author expresses the opinion about the need for a detailed study of the Soviet experience in the upbringing and training of the «new man», which can be used in modern Russia at the moment. Analyzing the influence of the concept of the “general idea” on the Russian educational system, the author concludes that it is vitally necessary to use it in the process of reforming the domestic educational system.

Keywords: reforming education, the concept of a “common idea”, the upbringing of a “new man”, value-behavioral guidelines.

В настоящее время в научной и публицистической литературе можно встретить значительное количество публикаций, в которых рассматриваются проблемы развития российского образования. В большинстве из них авторы анализируют хоть и важные, но все-таки частные вопросы. Например, такие, как «Целесообразность использования ЕГЭ в качестве инструмента оценки успешности освоения выпускниками школьной программы», «Правильность перехода системы высшего образования на модель «бакалавриат-магистратура», «Необходимость интеграции аспирантуры в систему высшего образования» и многие другие. В настоящей статье мы попытаемся раздвинуть эти рамки частных вопросов и дать стратегическую оценку состояния системы российского образования и предложить возможные пути выхода из сложившегося концептуального тупика.

«Образования в России нет», «Система образования в России уничтожена» – подобные высказывания экспертов и заголовки в газетах уже не воспринимаются российским обществом как сенсационные, более того, стали привычными в период, когда выпускники школ сдают ЕГЭ и поступают в вузы, а выпускники вузов предпринимают первые попытки трудоустройства. Вот несколько штрихов, которые заставляют как простого обывателя, так и эксперта в области образования задуматься о реальном положении дел в сфере образования. Например, претендовать на получение высшего образования (подать документы в вуз) может выпускник, сдавший ЕГЭ по профильной математике на 27 баллов, по русскому языку – на 36 баллов, а по таким предметам, как история и литература, – на 32 балла [1].

Даже мало соприкасающемуся с данной темой человеку понятно, что выпускник, набравший указанные выше минимальные баллы, не сможет получить полноценное высшее образование из-за отсутствия необходимой базы знаний. Еще одна черта, характеризующая теперь уже российское высшее образование. Больше 40% россиян, получивших высшее образование, не работают по профессии [2].

Стоит отметить, что подобная кризисная ситуация наблюдается не только в нашей стране. Последние два десятилетия прошлого века ознаменовались серьезными

изменениями в образовательных системах развитых стран, где уже нельзя было игнорировать продолжающееся снижение средних показателей качества образования. В частности, в это время в Швеции была проведена реформа системы образования «30% учащихся – на уровень бакалавра», разработан «Национальный учебный план» (National Curriculum), где было указано на необходимость непрерывного повышения уровня образования с учетом развития образования в других странах. Во Франции проходили реформы, касающиеся практически всех ступеней образования (педагогического образования 1989 г., реформа лицеев 1998 г., реформа колледжей 2001 г. и др.). В Великобритании в 1991 г. правительство опубликовало Белую книгу «Высшее образование: новые подходы», которая стала стержнем Закона о непрерывном и высшем образовании, принятом в 1992 г. Последовавшая затем реформа предполагала, во-первых, создание единой структуры высшего образования; во-вторых, повышение качества подготовки студентов магистратуры и докторантов; в-третьих, установление связей университетов с промышленными предприятиями и коммерческими структурами.

В США правительственная комиссия по проблеме качества образования в 1983 г. опубликовала доклад «Нация в опасности: необходимость реформы образования». Среди антикризисных мер назывались: 1) введение национального образовательного госстандарта; 2) усиление естественнонаучного и математического образовательных блоков; 3) пересмотр системы управления и финансирования образования, системы подготовки педагогических кадров.

За 10 лет, прошедших со времени публикации доклада, расходы на образование в США возросли вдвое. В результате более 80% населения в возрасте от 25 до 29 лет имеют полное среднее образование, что является одним из самых высоких показателей во всем мире. Если же обратиться к анализу состояния российского образования в то же время, то можно констатировать, что оно находилось в куда менее выгодном финансовом положении. Обратимся к статистическим данным. Отношение расходов на образование к национальному доходу с 1950 по 1981 г. снизилось в два раза [3].

Разработка и осуществление «Государственной программы развития высшего образования» так и не были осуществлены из-за распада СССР. После принятия в 1992 г. закона «Об образовании» резко выросло количество негосударственных вузов (к 2004 г. их количество сравнялось с числом государственных образовательных учреждений), выросло и количество филиалов, которые открывались зачастую даже в ПГТ (поселки городского типа) и предлагали заочное или ускоренное получение высшего образования. Финансирование российского образования в этот период сложно оценить хотя бы удовлетворительно (по этому параметру Россия отставала даже от бывших соцстран Европы, имеющих схожие трудности «переходного периода»): «госрасходы на образование в РФ по их доле в ВВП (3–4,1%) составляли в 1995–2002 гг. 50–75% от среднего уровня промышленно развитых стран. Более того, в 1995–2012 гг. эти необходимые траты в России никогда не превышали 75% от уровня бывших соцстран, испытывавших аналогичные нашим финансово-экономические трудности переходного и последующего периодов. Таким образом, явную заниженность российского уровня расходов вряд ли можно объяснить более благополучным финансовым положением в промышленно развитых странах» [4, с. 19].

Однако далеко не все проблемы, связанные с российским образованием в перестроенный период, можно объяснить низким уровнем финансирования. Радикальные реформы, направленные на политические, экономические, социокультурные изменения российского общества, спровоцировали возникновение ситуации неопределенности.

Стремительная смена аксиологической парадигмы развития российского общества повлекла за собой изменение шкалы социальной оценки, чьи критерии перестали восприниматься как однозначные, традиционные ментальные структуры и оказались несочетаемы с новыми установками и ценностями современной России демократического выбора. Выбор ценностно-поведенческих ориентиров и соответствующей поведенческой стратегии стал проблематичным.

Более того, непрогнозируемость формирования контуров будущего страны, неустойчивость собственного положения в обозримой перспективе уподобили выбор такой стратегии «гаданию на кофейной гуще», потому как знаний об окружающем мире и роли, месте человека в нем оказалось явно недостаточно для принятия взвешенного решения, учитывающего возможные риски и последствия (в этой связи интересным представляется исследование, проведенное Центром социологических исследований Академии общественных наук при ЦК КПСС во время работы XXVIII съезда КПСС, согласно которому одной из главных причин кризиса перестройки большинство делегатов называли «отсутствие ясных теоретических ориентиров») [5, с. 92].

Политическая нестабильность оказала влияние на все возможные процессы в общественной жизни: от инвестиционного климата в экономике и гарантий прав собственности до системы образования. Что касается последнего, то вопросы дальнейшего реформирования возникали не только у чиновников и бюрократов от образования («По какому пути идти?», «Какую образовательную модель выбрать?»), но и у непосредственных участников процесса – учителей, преподавателей («Как и чему учить?») и учеников («Что, как и для чего изучать?»).

Кроме того, образовательная система, функционировавшая в условиях советской плановой экономики, оказалась не готова мгновенно перестроиться и подстроиться под новые реалии российской экономики переходного периода. Разрушение основ советской экономической системы не означало автоматического появления в России полноценной рыночной экономики (даже такая ситуация, при всей ее сложности, могла бы способствовать преодолению того состояния неопределенности, в которое и до сих пор погружена российская система образования).

Значительное сокращение промышленности (исключение составляют добыча и экспорт сырья), отсутствие инновационной активности, разрыв связей науки с производством не только пагубно сказались на развитии отечественной экономики в целом, но и привели к катастрофическим последствиям и в образовательной сфере – сделали ряд специальностей маловостребованными, а специалистов, имеющих «непопулярную специальность», не связанную с менеджментом, юриспруденцией, связями с общественностью, поставили перед выбором: переквалифицироваться, жить «за чертой бедности» или уехать за рубеж (по словам Заместителя директора Института США и Канады РАН доктора экономических наук В. Б. Супяна, только за период 1991–1996 гг. из ВНИИ экспериментальной физики

(Арзамас-16), который является ведущим российским центром по ядерным исследованиям, за границу выехали более пяти тысяч специалистов.

В 1992–1993 гг. из НПО «Импульс», специализирующегося на производстве систем наведения, электронно-оптического оборудования преимущественно военного назначения, за рубеж уехали 1800 ученых и инженеров. С середины 1980-х до середины 1990-х гг. Российский научный центр вирусологии и биотехнологии («Вектор»), специализирующийся в том числе и на разработках в области биологического оружия, покинули 3500 человек [6]. Изменения на рынке труда (в советское время 70–80% трудоспособного населения было занято в промышленном секторе, в середине 1990-х самым большим спросом на рынке труда пользовались специалисты по продажам [7, с. 34]), малая востребованность выпускников вузов, низкое качество подготовки «нужных» экономике специалистов – все это подтолкнуло государство к реформированию образовательной системы.

Перечислить все проблемы, имеющиеся в современном российском образовании, в рамках данной статьи представляется невозможным. Тем не менее важно подчеркнуть, что даже современное состояние системы образования позволяет рассматривать различные варианты дальнейшего ее развития. «Сегодня отечественное образование находится в точке бифуркации: либо восстановление его статуса как стратегически важной для государства сферы блага и служения, либо превращение его в инструмент цивилизационного реформирования страны и народа в общество производства, потребления и коммерциализации услуг» [8, с. 9]. Но выбор «правильного» пути развития неизбежно сопряжен с еще одной проблемой, которая возникает в нашей стране как раз в «перестроечный» период, остается до сих пор нерешенной и, более того, по нашему мнению, недооценена экспертным сообществом. Речь идет о «чувстве утраты смысла» созидательной деятельности как таковой и образовательной в частности. Понятие «смысл» понимается нами в той форме, как это определял автор деятельностного подхода в психологии А. Н. Леонтьев. Он использует понятие смысла для описания жизненных отношений как животного, так и человека. Но если для животного «биологический смысл» имеет то, в чем в настоящий момент ощущается потребность: «для пресыщенного животного пища утрачивает смысл пищи» [9, с. 302], то человек наделен «сознательным смыслом» (связанным с общественным сознанием), являющимся связующим звеном между сознанием и деятельностью: «Возникновение в ходе развития общественных отношений сознания “Я” и есть возникновение сознательного смысла. Первичное значение раздваивается: появляется отношение смысл – значение. Смысл и есть “для меня значение”!» [10, с. 84].

Наполнение смыслами каждого своего действия и поступка необходимо для полноценной жизни каждой личности (особенно остро проблемы осмысления собственного бытия, поисков смысла жизни всегда стоят перед русским человеком). Образовательный процесс не является исключением. А постперестроечный период не предложил обществу полноценной альтернативы тем ценностным и идейным ориентациям, которые стали основой для достижений советского народа. Время после распада СССР оказалось удобным моментом для «смены героя». Человек перестал считаться со-творцом истории, перестал чувствовать себя сопричастным к строительству чего-то Большого, Нужного и Важного и неизбежно сконцентрировал свое внимание на удовлетворении низших потребностей.

Подобные изменения, как ни странно, в середине XIX в. описывал Н. Г. Чернышевский в статье «Русский человек на rendez-vous»: «Лучше не развиваться человеку, нежели развиваться без влияния мысли об общественных делах, без влияния чувств, пробуждаемых участием в них. Если из круга моих наблюдений, из сферы действий, в которой вращаюсь я, исключены идеи и побуждения, имеющие предметом общую пользу, то есть исключены гражданские мотивы, что останется наблюдать мне? в чем останется участвовать мне? Остается хлопотливая сумятица отдельных личностей с личными узенькими заботами о своем кармане, о своем брюшке или о своих личных забавах» [11, с. 169].

Выдающиеся достижения, ускоренное развитие, получение исключительных результатов в России всегда были связаны с Идеей, понимаемой и принимаемой всем обществом. Установки на «личные достижения» и «поиски индивидуальности», движение вперед «любой ценой» ради собственного счастья и удовольствия, ставшие во многом основой «этики успеха» многих западных стран, не прижились на российской почве.

Обращение к «этим струнам русской души» не дало того отклика, который мы можем наблюдать, например, в американском обществе. Не зря одним из самых популярных жанров в литературе США до сих пор является “rags to riches” (соответствует русской поговорке «из грязи в князи»), основоположник которого – писатель, журналист и священник Горацио Элджер подарил многим поколениям американцев героя и пример для подражания – уличного мальчишку, которого труд, способности, а также случайная встреча с щедрым благодетелем преобразили в успешного бизнесмена (словосочетание «элджеровский герой» стало в американском английском идиомой). Этот герой в доступной большинству американцев форме (книги Элджера были недорогими и написаны очень простым языком) показал, что счастлив может быть лишь человек, добившийся успеха, а успешность можно и нужно оценивать с точки зрения материального достатка.

Безусловно, появление такого героя не может вызвать удивления, если помнить о протестантской этике и пуританской морали, ставшими своеобразной базой для системы нравственных ценностей американского общества. М. Вебер, описывая суть этой «философии скупости», утверждает, что ее идеалом является «кредитоспособный добропорядочный человек, долг которого – рассматривать приумножение своего капитала как самоцель» [12, с. 58]. Совершенно очевидно, что появление этого «кредитоспособного и добропорядочного» гражданина не является спонтанным и самопроизвольным. Образование и формирование такого человека являются важнейшими задачами государства и общества, которые они и реализуют, транслируя и популяризируя идеи о «человеке, создавшем самого себя», «обществе равных возможностей», индивидуалистических концепциях личного успеха и т. д.

Рассмотрение соответствия этих идей действительности, безусловно, интересно, но выходит за рамки данной статьи. Так или иначе эти идеи формируют определенное видение мира и, соответственно, определенную программу «воспроизводства» граждан. И здесь одну из ключевых ролей играет система образования, где все: от обязанностей школьников отдавать почести флагу США (flag-worship) и произнесения перед началом занятий молчаливых молитв с упоминанием слов о «нации под Богом» до введения системы тестов, которые позволяли бы определять уровень умственного развития (и, соответственно, давали

бы допуск к высшему образованию) – служило бы целям и задачам формирования американца (в том смысле, в каком американцев еще в 1782 г. в своих «Письмах американского фермера» описывал Мишель-Гийом Жан де Кревкер¹).

К сожалению, в настоящий момент в России мы не можем увидеть четко выстроенной программы развития образования, отвечающей на вопросы, какого человека и зачем мы хотим получить в результате воспитательного и учебного процесса и что является его ценностной основой. То есть при наличии субъекта и объекта воспитания отсутствуют его цели и задачи (старые разрушены, а новые не сформулированы). Такая ситуация должна вызвать обоснованную тревогу как в экспертном сообществе, так и у представителей властных структур. Возможно, одним из вариантов решения данной проблемы стало бы обращение к недавнему прошлому страны. Наш исторический опыт может дать нам ответы на многие вопросы, стать фундаментом для построения новой эффективной, имеющей прочные ценностные основы, системы образования.

В Советской России чуть менее ста лет назад был прекрасно теоретически обоснован и достаточно успешно начат мегапроект воспитания «нового человека», способного реализовать программу модернизации страны (не перечисляя все достижения образовательной системы 1920–1940-х гг., отметим только «введение всеобщего обучения и движение за ликвидацию неграмотности, в результате чего в городах были охвачены обучением все дети, в селах около половины, а уровень грамотности в обществе скачком вырос; борьба с детской беспризорностью; широчайшее распространение обучения на национальных языках, создание десятков новых письменностей и издание учебников; привлечение к педагогической деятельности лучших представителей старой дореволюционной интеллигенции...» [14]).

Последние десятилетия стало модно критиковать советское прошлое и, хотя во многом такая критика оправдана, зачастую она носит неконструктивный характер и касается даже тех аспектов жизни советского общества, которые вызывали уважение и одобрение у идеологических оппонентов СССР. Так, например, в 1959 г. для комитета по вопросам науки НАТО был подготовлен доклад на тему «Научно-техническое образование и кадровые резервы в СССР». Документ не был засекречен, и мы можем с ним ознакомиться [15]. По словам подготовившего документ доктора Ц.Р.С. Мэндерса, за 40 лет своего существования Советский Союз совершил колоссальный скачок в развитии, не имеющий аналогов в современной истории. Не претендуя на полное освещение всех факторов, способствовавших прогрессу СССР (в докладе оговаривается, что речь, прежде всего, идет о советском научно-техническом образовании, но большая часть выводов справедлива и «для любой другой сферы человеческой мысли» в СССР), Мэндерс выделяет основные, среди которых

1 «Американцы являются западными пилигримами, которые несут с собой великую массу ремесла, знаний, энергии и трудолюбия, которые возникли с давних времен на востоке, они завершат великий цикл. Американцы были разбросаны когда-то по всей Европе, теперь они объединились в одну из совершеннейших систем населения, которая когда-либо появлялась... американец есть новый человек, который действует по новым принципам; он должен поэтому поддерживать новые идеи и создавать новые мнения. От его вынужденной лености, рабской зависимости, нищеты и бесполезного труда он перешел к разнообразному и полезному труду, дающему ему средства существования. Это и есть американец...» [13, с. 41].

называет научно-техническое образование советского руководства, централизованный контроль и планирование (сделавшие возможными введение единого образовательного стандарта, упрощение системы обучения, минимизировавшие безработицы), трехлетнюю работу по распределению выпускников высших и средних специальных учебных заведений (при выплате этим сотрудникам достойной заработной платы), подробное изучение зарубежного опыта (иностранные публикации доступны в русском переводе уже через два месяца после их выхода в свет за рубежом).

Особое внимание Мэндерс уделяет вопросу подготовки педагогических кадров: каждый новый этап научно-технического прогресса сопровождается подготовкой преподавателей по новым дисциплинам (в МГУ преподавателей программирования готовят с 1955 г.). Быть преподавателем в СССР престижно, такая работа хорошо оплачивается, и потому многие выпускники высших учебных заведений остаются в системе образования и готовят все больше квалифицированных специалистов.

Безусловно, в советском образовании были и недостатки, которые также описаны в докладе (среди основных проблем называлось, например, плохое обеспечение классами, лекционными аудиториями, лабораториями). Не обошел вниманием Мэндерс и дисциплины, представляющие интерес для обороны: математику, физику, химию и машиностроение (интересно, что, анализируя достоинства советского подхода к изучению этих дисциплин, американский специалист приводит не только соответствующие научные работы, но и университетские учебные планы и призывает коллег обратить на них свое внимание, а также описывает особенности изучения данных дисциплин в школе). По мнению Мэндерса, во всех этих областях у Советского Союза сформировалась собственная научная школа и традиция, что явилось залогом того научно-технического прогресса, который стал удивительным для всего мира в середине прошлого века.

Что же движет советским человеком, что позволяет за несколько десятилетий создавать собственные научные школы, ликвидировать безграмотность, мотивировать на получение высшего образования? Ответы на эти вопросы также можно найти в докладе. По словам Мэндерса, советская пропаганда весьма успешно заостряет внимание общества на общенациональных целях, достижения страны вызывают у людей «радостное волнение». Сложная работа в неблагоприятных условиях представлена молодежи в виде «увлекательного испытания», труда во благо страны, готовность к которому выражает большинство членов общества. Таким образом, «общее благо», являющееся приоритетом для 210 миллионов человек, дает такой стимул к работе, созидательной деятельности, что позволяет добиться удивительных результатов.

В этой связи (вовсе не пытаясь идеализировать прошлое) можно утверждать, что выстроенная практически с нуля советская система образования за несколько десятилетий оказалась более чем конкурентоспособной. Будучи необходимым элементом для реализации выдающегося и по своему охвату, и по достигнутым результатам социального проекта, образовательная система Советского Союза представляет нам если и не пример для подражания, то сочетание чрезвычайно эффективных методов работы именно с гражданами нашего государства (с их особым видением мира, смыслов, моральными и нравственными ценностями), использовать которые не только можно, но и необходимо.

Важным является и то, что именно советская система образования может наглядно продемонстрировать необходимость не просто обучения самостоятельных, способных принимать решения и нести за них ответственность членов общества, но и воспитание таковых. Определению воспитательного идеала и разработке соответствующего проекта были посвящены работы таких выдающихся общественных деятелей того времени, как Н. И. Бухарин, Н. К. Крупская, Е. А. Преображенский, М. Н. Покровский, П. П. Блонский и др.

Особая роль в формировании советской системы просвещения и воспитания принадлежит А. В. Луначарскому, занимавшему с 1917 по 1929 г. пост народного комиссара просвещения страны. По его мнению, государство должно заботиться не только об обучении, но и о воспитании граждан по двум причинам. Во-первых, подрастающее поколение зачастую в попытке самореализоваться и самоорганизоваться идет по пути, представляющемуся наиболее простым и «увлекательным», и тогда «выходит так, что наши школьники являются в некоторой степени все-таки, со стороны государственного воспитания, беспризорными, что их индивидуальная жизнь, их рост, умственный и моральный, не регулируются школой и что молодежь ищет способов сорганизоваться помимо школы, часто попадая при этом в чрезвычайно неприятные, иногда прямо губительные для нее комбинации» [16, с. 3].

Во-вторых, даже «гигантские сырьевые возможности и самая прогрессивная и творческая власть» являются недостаточными условиями устойчивого развития государства без соответствующего культурного уровня граждан. По мнению Луначарского, общество в большинстве случаев разделено на две группы: «господ» и «рабов».

Первые главной целью своей деятельности считают удовлетворение личных потребностей, потребности других людей (как и сами эти люди) интереса у них не вызывают. При этом, «много имея», эта достаточно немногочисленная группа людей боится много и потерять, то есть «господа» испытывают страх перед своими подданными (в зависимости от сложившейся ситуации этот страх может быть паническим, а может ослабевать, но никогда не исчезает совсем).

Вторая группа – это также индивидуалисты (индивидуализм здесь проявляется в стремлении к накопительству, нежелании каким-либо образом взаимодействовать не только с фактическими или мнимыми конкурентами, но даже и с соседями), при этом обезличенные. Луначарский утверждает, что людям этой группы свойственна «колоссальная стадность», проявляющаяся в идеализации существующего строя, неспособности критического взгляда на «моды и предрассудки»: «обезличение толпы бросается до чрезвычайности в глаза в Европе... там вы имеете людей, стандартизованных по определенному образцу, которые невероятно похожи друг на друга и которые жаждут быть похожими друг на друга: им страшно подумать быть в чем-нибудь непохожими друг на друга, это не *comme il faut*, это не *anständig*, это нельзя допустить» [16, с. 5].

Этот стандартизированный человек не задается общими вопросами, а живет своими повседневными узкими интересами, имеет узкую специализацию и не задается вопросами «что такое мир?», «что такое жизнь?», «в каком направлении мы движемся?». Изменить человека возможно только путем воспитания и обучения, а также изменения среды, где эти процессы проходят. Потому что, конечно, можно, не изменяя окружающий мир,

воспитать личность, а не представителя одной из указанных выше групп, но такие люди будут изгоями в обществе, страдающими и от собственного бессилия что-то в этом обществе изменить, и от того, что они отличаются от других членов этого общества. Обучение и воспитание и составляют суть образования.

По словам Луначарского, это понятие неотделимо от процесса целеполагания для ребенка (его ведут к конкретной цели, помогают сформироваться в соответствии с известными идеалами). И если обучение предполагает передачу определенных знаний, то воспитание призвано организовать характер человека. Роль преподавателя как в обучении, так и в воспитании сложно переоценить, ведь именно он должен транслировать подрастающему поколению «все ценные накопления веков».

Особое внимание, по мнению Луначарского, должно быть уделено физической культуре (необходимой для роста и развития сильной и здоровой молодежи), физическому труду (что дало бы возможность обучающимся освоить не только азы, например, столярного или слесарного дела, но и учителю помогло бы наглядно демонстрировать многие явления природы), а также художественному воспитанию.

Последнее, как отмечает Луначарский, нельзя отложить до «лучших времен», потому что именно искусство воспитывает человеческие эмоции, действует непосредственно на чувства людей и эти чувства изменяет. Соглашаясь с Л. Н. Толстым, Луначарский подчеркивает, что искусство таким образом организует слова, звуки, краски, что способно передать и даже заразить настроением, переживанием автора зрителей, слушателей, читателей [17]. И для воспитания и образования искусство является бесценным, потому что оно «вызывает, растит, организует симпатии личности к окружающему; оно заставляет понимать, любить, ненавидеть, живо реагировать на существование других людей, животных, предметов, на прошлое, на будущее» [17, с. 8].

Но ограничить рамки обучения и воспитания школой (даже если в ней уделяется внимание всем необходимым для этих процессов элементам) было бы ошибочным, потому что детские и юношеские организации могут и должны сыграть также существенную роль в образовании подрастающего поколения (показательно, что первые внешкольные учреждения в СССР появились в 1918 г. (столичная биологическая станция юных любителей природы в Москве), а к 1970 г. в СССР работало 3 780 дворцов и домов пионеров и школьников [18, с. 513]).

Особенно важным является наличие внешкольных детских и юношеских организаций в воспитании самодисциплины (твердости характера, которая помогает человеку превозмогать себя, преодолеть возникающие на пути к желанной цели трудности). Очевидно, что не только ребенку, но и взрослому сложно без какого-то дисциплинирующего начала воспитать в себе подобную твердость характера.

Помочь в этом может коллектив, который должен стать основой для обеспечения дисциплины. Внутриколлективная дисциплина способна развить «чувство чести»: «Чувство чести нужно развивать с малых лет. Нужно, чтобы воспитываемым в этом направлении органом был коллектив, и если мальчик или девочка скверно солгали, помешали коллективной работе, учинили насилие сильного над слабым, проявили антисемитизм, они должны почувствовать стыд перед всеми товарищами за свои поступки, недостойные

членов этого коллектива. Нужно, чтобы маленький человек покраснел краской стыда, когда ему придется признаться в этом перед своим коллективом» [16, с. 12].

Обращаясь к опыту движения скаутов, Луначарский подчеркивает, что основателю движения английскому полковнику Р. Баден-Пауэллу замечательным образом удалось развить в своих подопечных чувство бойскаутской чести и этот опыт должен быть учтен и в организации пионерского движения². Кроме «чувства чести» коллектив способен развить в человеке и «чувство товарищества».

По мнению Луначарского, товарищество способно открыть много «закрытых дверей», помочь тем, кто нуждается в поддержке, помощи (причем эта помощь в некоторых ситуациях должна выглядеть как порицание и ярое неодобрение неблагоприятных поступков и «направление человека на путь исправления», но ни в коем случае не как «танец каннибалов, радующихся позору своего ближнего»). Такое отношение к человеку позволит ощутить себя не просто отдельной работающей или учащейся единицей, а нужной и важной частью общества. А понимание значимости собственной деятельности также, по мнению Луначарского, важно и нужно не только для развития общества в целом, но и для формирования и воспитания достойного гражданина этого общества.

Потому самая малая задача для человека должна быть включена в колоссальные цели всего общества. Присутствие общей идеи в сознании человека мотивирует его если не на подвиги, то на серьезную и напряженную работу (причем на достаточно продолжительном временном отрезке). Переживаемый советским образованием в конце 1920-х гг. кризис Луначарский называет плодотворным, потому что он, по его мнению, является демонстрацией слабых сторон системы образования и мотивирует к их устранению.

Хотелось бы надеяться, что современные кризисные явления в российском образовании смогут быть творчески переосмыслены и использованы при формировании стратегии образовательной политики российского государства. На сегодняшний день, по нашему мнению, этому препятствует отсутствие общих целей и задач, ясно сформулированных и поставленных для всех членов российского общества. Для этого изучение советского опыта воспитания и обучения «нового человека» является безусловно актуальным, а подробный анализ влияния концепции «общей идеи» на образовательную систему – просто жизненно необходимым.

2 Представляется интересным, что использование методов скаутского движения при работе с подрастающим поколением поддерживала Н. К. Крупская. По ее мнению, «в бойскаутизме есть что-то такое, что неудержимо влечет в его ряды молодежь... что дает этой молодежи удовлетворение, заставляет привязываться к организации. Это что-то – методы подхода к подростку» [20, с. 37]. Среди моментов, на которые необходимо обратить внимание, Крупская называла доскональное изучение детской психологии и интересов ребенка. Именно такой подход позволяет организаторам движения учесть склонность детей к коллективизму, путешествиям, героике, внедрять живые формы работы с детьми, декларировать понятные лозунги, задавать доступные и наполненные смыслом задания и правила поведения, а также проводить красочные и интересные ритуалы. Все это не только привлекает новых членов в ряды бойскаутов, но и делает саму организацию авторитетным для молодежи коллективом. Потому что пионерское движение просто «обречено на успех» в случае заимствования подобного опыта и грамотного его применения).

Список литературы

1. Официальный информационный портал единого государственного экзамена. URL: http://ege.edu.ru/ru/classes-11/entering/min_points_for/index.php (дата обращения: 13.08.2019).
2. Большая зарплата или работа по специальности? Данные опросов ВЦИОМ. 15.04.2019. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9655> (дата обращения: 13.08.2019).
3. *Распопицина И. А.* Уроки реформирования высшей школы во второй половине XX века // Материалы Междунар. науч. конф. «Высшее образование для XXI века». Москва, 22–24 апреля 2004. М.: Изд-во Московского гуманитар. ун-та. 2004. С. 158–165.
4. *Плаксий С. И.* Инвестиции в образование // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 3. С. 18–29.
5. *Артемов А. В.* Образ перестройки в 1990 году: противоречия восприятия (на материале социологического исследования) // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Социально-гуманитарные науки. 2015. Т. 15. № 2. С. 91–96.
6. *Тимофеева И.* Мозги, которые мы потеряли // Новая газета. № 121. 30.10.2009. URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2009/10/30/40638-mozgi-kotorye-my-poteryali> (дата обращения: 13.08.2019)
7. *Пехтерева Е. А.* Рынок труда: профессии, пользующиеся наибольшим спросом: сводный реферат // Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература. Сер. 2: Экономика: реферативный журнал. М., 1998. С. 33–43.
8. Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления (Проект Международного научно-экспертного Совета по духовно-нравственной безопасности при Российском институте стратегических исследований). М.: Российский ин-т стратегических исследований, 2016. 142 с.
9. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
10. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. 320 с.
11. *Чернышевский Н. Г.* Полное собрание сочинений. В 15 т. Т. 5. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1950. 1005 с.
12. *Вебер М.* Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения. М.: Прогресс. 1990. 808 с.
13. *Crèvecoeur J. Hector St. John, De.* Letters from an American Farmer. New York: Fox, Duffield & Company, 1904. 355 p.
14. *Леонтьев А.* История образования в России от Древней Руси до конца XX века // Русский язык. 2001. № 34. URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200103405> (дата обращения: 11.08.2019).
15. *Manders C. R. S.* Scientific and technological education and manpower reserves of the USSR. 13.05.1959 (Creation) Science Committee (1958–1965) NATO Archives Online. URL: <http://archives.nato.int/scientific-and-technological-training-and-manpower-in-ussr;isad> (дата обращения: 13.08.2019).

16. Луначарский А. В. Воспитание нового человека. (Обработ. стеногр. лекции, прочит. 23 мая 1928 г. в Ленинграде). Л.: Прибой, 1928. 48 с.
17. Толстой Л. Н. Что такое искусство? // Собрание сочинений в 22 т. Т. 15. М.: Художественная литература, 1983. 432 с. С. 37–40.
18. Дубынин П. А., Клешина И. А. Сравнительный анализ инженерного образования Советского союза и Российской Федерации // Решетниковские чтения. Красноярск, 2016. Т. 2. С. 513–514.
19. Четверикова О. Н. Разрушение будущего. Кто и как уничтожает суверенное образование в России. М.: Политинформация, 2015. 85 с.
20. Крупская Н. К. РКСМ и бойскаутизм // Крупская Н. К. Педагогическое сочинения в 10 т. Т. 5. 1959.

References

1. Ofitsialnyy informatsionnyy portal edinogo gosudarstvennogo ekzamina. Available at: http://ege.edu.ru/ru/classes-11/entering/min_points_for/index.php (accessed: 13.08.2019).
2. Bolshaya zarplata ili rabota po spetsialnosti? Dannye oprosov VTsIOM. 15.04.2019. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9655> (accessed: 13.08.2019).
3. Rastopshina I. A. Uroki reformirovaniya vysshey shkoly vo vtoroy polovine XX veka. In: *Proceedings of International scientific conference "Vysshee obrazovanie dlya XXI veka"*. Moskva, 22–24 Apr. 2004. Moscow: Izd-vo Moskovskogo gumanitar. un-ta. 2004. Pp. 158–165.
4. Plaksey S. I. Investitsii v obrazovanie. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2015, No. 3, pp. 18–29.
5. Artemov A. V. Obraz perestroyki v 1990 godu: protivorechiya vospriyatiya (na materiale sotsiologicheskogo issledovaniya). *Vestnik YuUrGU. Ser.: Sotsialno-gumanitarnye nauki*. 2015, Vol. 15, No. 2, pp. 91–96.
6. Timofeeva I. Mozgi, kotorye my poteryali. *Novaya gazeta*. No. 121. 30.10.2009. Available at: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2009/10/30/40638-mozgi-kotorye-my-poteryali> (accessed: 13.08.2019)
7. Pekhtereva E. A. Rynok truda: professii, polzuyushchiesya naibolshim sprosom: svodnyy referat. *Sotsialnye i gumanitarnye nauki: Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Ser. 2: Ekonomika: referativnyy zhurnal*. Moscow, 1998. Pp. 33–43.
8. Sistemnyy krizis otechestvennogo obrazovaniya kak ugroza natsionalnoy bezopasnosti Rossii i puti ego preodoleniya (Proekt Mezhdunarodnogo nauchno-ekspertnogo Soveta po dukhovno-nravstvennoy bezopasnosti pri Rossiyskom institute strategicheskikh issledovaniy). Moscow: Rossiyskiy in-t strategicheskikh issledovaniy, 2016. 142 p.
9. Leontiev A. N. *Deyatel'nost, soznanie, lichnost*. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.
10. Leontiev A. N. *Izbrannyye psikhologicheskie proizvedeniya*. In 2 vols. Vol. 2. Moscow: Pedagogika, 1983. 320 p.
11. Chernyshevskiy N. G. *Polnoe sobranie sochineniy*. In 15 vols. Vol. 5. Moscow: Gosudarstvennoe izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury, 1950. 1005 p.

12. Veber M. *Protestantskaya etika i dukh kapitalizma. Izbrannyye proizvedeniya*. Moscow: Progress, 1990. 808 p. (in Russian)
13. Crèvecoeur J. Hector St. John, De. *Letters from an American Farmer*. New York: Fox, Duffield & Company, 1904. 355 p.
14. Leontiev A. Istoriya obrazovaniya v Rossii ot Drevney Rusi do kontsa XX veka. *Russkiy yazyk*. 2001, No. 34. Available at: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200103405> (accessed: 11.08.2019).
15. Manders C. R. S. Scientific and technological education and manpower reserves of the USSR. 13.05.1959 (Creation) Science Committee (1958–1965) NATO Archives Online. Available at: <http://archives.nato.int/scientific-and-technological-training-and-manpower-in-ussr;isad> (accessed: 13.08.2019).
16. Lunacharskiy A. V. *Vospitanie novogo cheloveka. (Obrabot. stenogr. lektsii, proshit. 23 maya 1928 g. v Leningrade)*. Leningrad: Priboy, 1928. 48 p.
17. Tolstoy L. N. Chto takoe iskusstvo? In: *Sobranie sochineniy in 22 vols*. Vol. 15. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1983. 432 p. Pp. 37–40.
18. Dubynin P. A., Kleshnina I. A. Sravnitelnyy analiz inzhenernogo obrazovaniya Sovetskogo soyuza i Rossiyskoy Federatsii. *Reshetnikovskie chteniya*. Krasnoyarsk, 2016. Vol. 2, pp. 513–514.
19. Chetverikova O. N. *Razrushenie budushchego. Kto i kak unichtozhaet suverennoe obrazovanie v Rossii*. Moscow: Politinformatsiya, 2015. 85 p.
20. Krupskaya N. K. RKSM i boyskautizm. In: Krupskaya N. K. *Pedagogicheskoe sochineniya in 10 vols*. Vol. 5. 1959.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2020, № 1

Статья поступила в редакцию 18.08.2019
The article was received on 18.08.2019