

**Л. ГРЕБНЕВ, профессор**

**Московский государственный индустриальный университет.**

## **Российское образование: «провинциализм» навсегда?**

**(окончание)**

В первой части данного материала, опубликованной в третьем номере, тема «провинциализма» нашего образования рассматривалась через призму мировых рейтингов высших учебных заведений. Эти рейтинги во многом ориентированы на рыночные институты принятия решений основными субъектами образовательного процесса – студентами и преподавателями/исследователями – и далеко не исчерпывают заявленную тему. Во второй части основное внимание будет уделено «нерыночным» аспектам инновационной («постиндустриальной») экономики.

### ***Ключевая постиндустриальная компетентность: творчество и/или выбор?***

Нормативная база федерального органа управления образованием в период до 2004 г. содержит только один документ, в котором имеется термин «компетенции», точнее, «ключевые компетенции». Это – *Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года*, утвержденная на уровне Правительства в конце 2001 г.<sup>1</sup>. Сравнивая этот уже забываемый документ с рассматриваемыми в данной статье текстами, можно заметить нарастание негативного отношения к опыту российской и советской школы: теперь делается акцент на необходимости трансформации образовательной системы индустриальной эпохи, “без чего неизбежно цивилизационное отставание”.

Хотелось бы в самом первом приближении обозначить некоторые содержательные «нестыковки» заявляемого посыла о подготовке к жизни в постиндустриальном обществе с многими конкретными мерами по трансформации того, что есть. Обсуждение этих нестыковок будет вестись на основе сравнения содержания двух ключевых компетенций – способности *творить* и способности *делать выбор*, принимать на себя *ответственность* – и тех условий, которые способствуют или, наоборот, препятствуют их становлению, развитию.

В статье трех авторов «Высшее образование...» эти компетенции никак не различаются. Точнее, в нем не используются термины, так или иначе обозначающие именно компетенцию творчества (например, «творческие способности», «креативность»). Вместо этого делается упор на дееспособности (коммуникативных навыках, навыках поиска и анализа информации, самообразования, коллективной работы и проч.) как альтернативе пассивного освоения знаний, а содержанием образования становится выявление и передача современных *способов организации мыслительной работы* человека<sup>2</sup>.

В докладе комиссии Общественной палаты «Образование и общество...» эти компетенции, по-видимому, различаются. Точнее, в нем встречаются термины, относящиеся к каждой из них в отдельности. Например, в связи с компетенциями термины, однокоренные с «творчеством» или

его латинским эквивалентом («креатив»), встречаются семь раз, а однокоренные с «выбором» – не менее тридцати раз. Учитывая важность этих компетенций, а также видимое повышенное внимание авторов к одной из них, попробуем внимательно посмотреть на каждую, а также на их соотношение (координацию или субординацию).

Творчество – это всегда созидание нового, того, чего раньше не было, а выбор, опять таки всегда, предполагает наличие «того», из чего можно выбирать. Иначе говоря, сначала надо натворить, причем с избытком, а только потом выбирать. Поэтому сверхвысокое внимание к выбору уместно тогда, когда избыток («альтернативы») уже наличествует и в обозримом будущем будет восполняться как бы сам собой, как «дар Божий». Эта ситуация сегодня, по-видимому, не очень реалистична. Во всяком случае, «креатив» как исходный пункт инноваций в странах, экономика которых реально становится инновационной, уже попал в центр внимания и общественности, и государства.

В докладе «Образование и общество...» это обстоятельство было отмечено и попутно зафиксировано, что в нашей стране пока не выработано даже понятие одаренности<sup>3</sup>. Вроде бы, авторы здесь «на мировом уровне» понимания проблемы. Но это не совсем так или даже совсем не так. Судя по тексту, авторы прямо увязывают «креатив» с «человеческим капиталом»<sup>4</sup>. Между тем было бы бесполезно искать термин «человеческий капитал» в материалах, например, Болонского процесса. Причина такого отсутствия не в том, что в развитых странах специалистам неизвестно такое понятие, а в том, что оно им известно гораздо лучше, чем нам.

В этом отношении весьма показательна разница двух документов саммита G8 в Санкт-Петербурге в 2006 г. Как известно, принимающая сторона имеет право включать в повестку дня вопросы по своему усмотрению, и в их число попала тема образования. В связи с этим были подписаны два документа: «Московская Декларация» (1-2 июня 2006 г.) и «Образование для инновационных обществ в XXI веке» (16 июля 2006 г.). Словосочетание «человеческий капитал» отсутствует в первом из них, подписанном министрами образования государств-членов Группы восьми, то есть людьми весьма компетентными, и неоднократно встречается во втором, подписанном первыми лицами.

Термин «человеческий капитал» находится в том же смысловом ряду, что и «человеческий фактор», с которого в нашей стране начиналась два десятилетия назад «перестройка» (кстати, и этот термин принадлежит к тому же - «инженерно-экономическому» - словарю). В этом ряду человек – всего лишь один из факторов производства материальных благ, все более уподобляющийся другому такому же фактору – капиталу как таковому. В нем же – античные «орудия немые, мычащие и говорящие». Только нашим глубоким провинциализмом, причем «советским провинциализмом», можно объяснить тот факт, что сугубо профессиональный термин экономистов, за разработку которого не так давно была присуждена Нобелевская премия, стал рабочим термином российских политиков, в том числе и занимающихся образованием. Особенно показательным в этом отношении применение термина «материнский капитал»...

Творческий процесс имеет одно очень неудобное для экономистов свойство - неопределенность связей между затратами и результатами: «Дух дышит, где хочет». В фильме «Девять дней одного года» начала 1960-х гг. на эту тему был шуточный плакат: «Откроем новую частицу до конца текущего квартала». Поэтому «технология» работы с «креативом» скорее напоминает исходную деятельность Адама – «возделывать и хранить» среду обитания, чем предписанную ему после отказа брать на себя ответственность за собственный свободный выбор, – «в поте лица своего есть хлеб».

На языке экономистов «возделывание и хранение» - это затраты на инфраструктуру, разновидность «постоянных издержек». Они по определению не связаны количественно с «результатом», как бы он ни понимался. Следовательно, они не могут или, точнее, не должны формироваться с оглядкой на определенный результат, если таковым считать не «максимальную производственную мощность, пропускную способность», а любой иной, реально получаемый с потреблением «переменных издержек». Между тем, в докладе «Образование и общество ...» много внимания уделено именно *переменным* издержкам («подушевому финансированию»), их «справедливости», важности для «конкуренции за учащегося» и практически ничего – о *постоянных*, которые требуют традиционного «сметного» формата сопровождения. Термин «смета» вообще не встречается в этом документе. Но он есть в статье министра и его коллег, причем исключительно в негативном контексте: «...институциональная реформа предполагает изменение правил поведения для всех игроков. Основная цель: добиться, чтобы доступ вузов к ресурсам был жестко связан с предъявляемыми результатами образования... Здесь центральная задача — смена модели финансирования: нужно перейти от сегодняшнего сметного к нормативно-подушевому финансированию, которое запускает прозрачный механизм конкуренции вузов за талантливых выпускников школ»<sup>5</sup>.

Такой подход демонстрирует явный дефицит логики. Или мы серьезно относимся к задаче перехода страны от «экономики Трубы» к «экономике знаний» и тогда применяем общепринятые в мире стандартные («сметные») методы расчета затрат на формирование среды (как внутри, так и вне образовательных учреждений), воздействия которой будут способствовать и развитию творческих способностей людей самых разных поколений (только качество этой среды и будет «результатом», который можно «жестко предъявить»), и использованию в экономике результатов их творчества. Или только говорим о решении такой задачи, а на деле одни методы нормативно-подушевого финансирования (для вузов это, прежде всего, норматив соотношения преподавателей и студентов, на основе которого выделяются средства на оплату труда профессорско-преподавательского состава) заменяем на другие, которые почему-то кажутся более «эффективными», «прозрачными»<sup>6</sup>.

Сказанное выше – критика не «нормативно-подушевого финансирования» как такового, а попыток использовать этот инструмент не по назначению, за пределами его адекватного применения, чем бы это ни мотивировалось. Представляется уместным здесь же отметить расхождение не только с «мировым уровнем», но и с теорией хозяйствования в государственном секторе и практи-

ки изъятия «в доход бюджета» в конце хозяйственного года неиспользованных средств. Эта практика, в соответствие с которой был приведен и Закон «Об образовании»<sup>7</sup>, особенно нелогична по отношению к финансированию вузов в рамках проекта «Инновационные образовательные программы», поскольку препятствует достижению как раз тех целей, ради которых этот проект и был запущен. По сути дела, “31 декабря” и сопутствующие промежуточные «финишные даты» стали административным фетишем, которому вынуждены поклоняться вполне рационально мыслящие люди. Можно понять, хотя и не извинить, систематическое нарушение этой нормы закона в годы хронического дефицита государственного бюджета, но уже давно этот бюджет является профицитным.

Вернемся, однако, к паре компетентностей «творчество / выбор». При всей важности первой из них вряд ли ее можно назвать постиндустриальной “по природе”. Она, как представляется, универсальна, хотя и очень «неопределенна» в системе координат «затраты – результаты», что уже отмечалось выше. Вторая (выбор) тоже не является по своей сути постиндустриальной, но имеет свою зону наибольшего распространения – рыночную экономику. А она, в свою очередь, находится в тесной связи с индустриальным обществом. В этом смысле компетенция «выбор» является «индустриальной». Устойчивая, количественно определенная связь «затрат» и «результатов» впервые появляется именно в этом обществе: «всё – под крышей», «всё – схвачено, застраховано».

Но такое общество не очень органично совместимо с творчеством, его непредсказуемостью. Точнее, оно напоминает старуху из известной сказки А.С. Пушкина, которая в конце концов возжелала стать и владычицей морскою, и чтобы золотая рыбка была у нее на посылках. Я бы рискнул назвать инновационным такое общество, в котором «экономика знаний» обслуживает «творческую среду», каковой является само многопоколенное общество. Такое общество, озабоченное самосохранением на неограниченное число поколений вперед, может быть только глобальным по масштабам и пострыночным по применяемым инструментам координации хозяйственных решений.

В первой части статьи уже называлась одна из черт современности, принципиально отличающая ее от прошлого – переверачивание экономической зависимости «верхов» и «низов» и в рамках одной страны – России, и в рамках всего человечества. Вторая, во многом аналогичная, состоит как раз в зависимости тех, кого еще нет, от нас, от нашей «способности делиться» с ними.

Рынок – это удобная форма соотношения интересов реально (со)существующих экономических агентов. При этом ни один из них не может и не должен учитывать интересы тех, кого еще нет – людей из будущих, еще не родившихся поколений. Можно предположить, что общество, гармонизированное по реализации творческой компетенции каждого, представляет меньшую опасность для будущих поколений, чем вынужденное «самореализовываться» в гонке престижного потребления, «выбора благ». В этом смысле компетенция «творчество» является, точнее, может или даже должна быть, поставлена в центр образования людей и вообще жизни общества, а компетенция «выбор» занять место вспомогательной, обеспечивающей. «Творчество каждого и выжи-

вание всех, всего человечества» – так или примерно так уже давно формулируется «на мировом уровне» главная цель в области образования<sup>8</sup>.

Полное название рассматриваемого здесь доклада – «Образование и общество: готова ли Россия *инвестировать* в *свое* будущее?», если вдуматься, уже «заражено провинциализмом». Во-первых, и это главное, во многом утопичным представляется «*свое* будущее» одной, отдельно взятой страны в глобальной экономике, в становящемся «глобальном инновационном обществе». На эту тему мировое сообщество более десяти лет назад высказалось так: «Три основных участника содействуют успеху реформ в области образования: во-первых, местная община, в частности, родители, руководители предприятий и педагоги; во-вторых – государственная власть; в-третьих – международное сообщество» (Образование: сокрытое сокровище, с. 30). Во-вторых, инвестиции авторы понимают как «инвестиции в человеческий капитал». О «провинциальности» такого понимания выше уже говорилось. Здесь можно только добавить видение авторами ценностей, на которые должно ориентироваться образование как преимущественно или даже исключительно рыночные, то есть в самом лучшем случае «сегодняшние», если не «вчерашние»: *«Институциональная модель школы или вуза, доставшаяся нам с советских времен, явно не вписывается в контекст рыночной экономики, особенно если скорость трансформации последней существенно превышает скорость трансформации самой системы образования. Из-за того, что отечественная образовательная система — и в целом, и в ее основной «клеточке» (традиционном «образовательном учреждении», от школы до университета) — никак не настроена на базовые механизмы и ценности, присущие рыночной экономике (конкурентность, инициативность, самоуправление, выбор, ответственность, динамичность и т.п.), существует опасность, что их расходящиеся пути ведут Россию в зону риска (курсив авторов, жирный шрифт мой, – Л.Г.)»* (Образование и общество... с. 40).

На самом деле, как представляется, «в зону риска» ведет как раз представление инструментальной ценности – рынка – в качестве базовой, фундаментальной. На эту тему уже было сказано много и многими, поэтому здесь, в разговоре о наших «рыночных фундаменталистах», уместно сослаться на Дж. Сороса<sup>9</sup>.

### ***Творчество и/или конкуренция?***

В докладе «Образование и общество...» (подраздел 3.2. Основной ресурс развития образования — активность и инициатива участников образовательного процесса) есть формулировка: «ничему нельзя выучить — можно только научиться». Если вдуматься, она исключает образование (научение) из сферы «товаров и услуг» (то есть внешних по отношению к субъекту «благ») в каком бы то ни было смысле, включая рыночный: содержанием образования является самообразование. То, что человек, образовывая себя, делает только «сам с собой», без возможности выбирать «сделать или купить» (вспомним базовую формулу хозяйственного выбора – *to do or to buy*), это самое большое – разновидность «натурального хозяйства», причем очень специфическая, поскольку в ней так или иначе соучаствуют другие люди. Часть из них оказывают образовательные услу-

ги, вольные или невольные, а часть – только образовательные воздействия. Последнее вообще не переложимо на язык «затрат и результатов», тем более «подушевых нормативов».

Однако авторы не вполне удержались на этой позиции, соответствующей и здравому смыслу, и науке, и российской образовательной традиции<sup>10</sup>. Правда, в окончательной версии доклада уже нет формулировки «рынок образования», не совместимой с формулой «можно только научиться». Однако они практически полностью упустили из виду творчество, которое невозможно без умения хотя бы иногда «брать себя в руки» («учитесь властвовать собой»), самодисциплины, вырастающей из дисциплины.

В том же подразделе доклада имеется еще одна формулировка, с которой, по-видимому, согласится каждый, кому не безразлично будущее нашей страны: «Без сознательного и открытого сотрудничества педагогов, учащихся и родителей вокруг общих целей, которые разделяются обществом и государством, этих целей не достичь. Именно такое сотрудничество и активность являются основным ресурсом эффективности системы образования. Сегодня же основные субъекты, от которых зависит успех нашей системы образования, отчуждены от постановки целей, от выработки стратегии и тактики, от оценки результатов» («Образование и общество»... с.44). Вопрос в том, каковы должны быть «общие цели», которые действительно могли бы разделяться и обществом, и государством. В самом начале авторы предложили в основу консенсуса положить две такие цели, «сбережение народа» и «конкурентоспособность страны».

Сейчас пора присмотреться ко второй из этих целей. Термин «конкурентоспособность» и производные от него в тексте доклада встречаются почти так же часто, как и «выбор», около пятидесяти раз. Однако ни разу он не был связан с понятием «кластер», которое самый крупный специалист по конкуренции между странами – Майкл Портер – считает необходимым при предметном разговоре о «конкурентоспособности страны». Понятие «кластер» особенно важно для России при рассмотрении проблем конкуренции, поскольку оно акцентирует внимание на локальных сообществах<sup>11</sup>, то есть как раз на том уровне, который является первоочередным при рассмотрении образования.

Иначе говоря, даже при рассмотрении темы «конкурентоспособность страны», причем исключительно экономической конкурентоспособности, необходимо с уровня страны переходить на уровень регионов, местных сообществ. Но тема конкурентоспособности далеко не ограничивается экономикой, количественными параметрами. Наряду с ними и во многом конкурируя с ними, если так можно выразиться, есть и другие – более и менее жесткие – параметры жизни людей, обществ.

Более жесткий, экзистенциальный («гамлетовский») вопрос: «быть или не быть?». В 1930-е гг. этот вопрос формулировался в нашей стране примерно так: «Или мы пройдем за десять лет путь, который другие страны проходили за сто лет и более, или нас сомнут». Сейчас ситуация несколько иная, но сохранение уровня оборонной достаточности остается важным элементом «конкурентоспособности страны».

Но есть и более мягкий аспект конкуренции, связанный с качественными параметрами жизни. Самый важный в рассматриваемом здесь случае – конкуренция как неотъемлемый компо-

мент творчества. В пределе – это “конкуренция” творца (или того, кто считает себя таковым) с самим собой: «способен ли я сделать нечто качественно иное, чем до сих пор, не бывалое».

Если «с высоты птичьего полета» посмотреть на историю, то можно заметить эволюцию доминирующих типов конкуренции от более жестких к более мягким. В этом ряду количественный тип конкуренции (с переходом от аграрных обществ к индустриальным) сменяет в качестве основного (хотя и не вытесняет полностью) экзистенциальный («бытийный») и остается таковым в настоящее время. Было бы логичным предположить, что переход к глобальному обществу, как бы оно ни называлось («постиндустриальное», «инновационное»), связан с переходом доминирования к конкуренции «качественного» типа – творческой в самых разных смыслах.

По аналогии с переменами, сопровождавшими предыдущий переход, можно ожидать трансформацию места количественной конкуренции в системе целеполагания. Точно так же, как ранее стремление «быть самым сильным» трансформировалось в ограничение «быть достаточно сильным», стремление «быть самым богатым» может трансформироваться в ограничение «быть *достаточно* обеспеченным» – для свободного сотворчества людьми разных поколений, творчества своей жизни, ее разнообразных стилей. «Достаток» – старинное русское слово, которое точно характеризует место «количества благ» в обеспечении «качества жизни».

Самый известный труд Адама Смита «Богатство наций» начитается главой о разделении труда. В нашем случае можно говорить о разделении труда в инновационном процессе, который начинается как раз с сотворения нового. Традиционной бедой нашего типа общества издавна является неумение «свет» открытий талантливых людей и творческих коллективов превращать в «тепло» для них самих и для всех остальных. Вряд ли мы сможем многого добиться, пытаясь превзойти других в умении совершать такие превращения, хотя элементарную безграмотность в этом деле устранить не мешало бы.

Гораздо более перспективным представляется наше включение в глобальное разделение труда именно как «кластера», специализирующегося на новациях как исходном «сырье» инновационного типа хозяйствования. Для этого надо менять очень многое в нашем понимании и образовании, и экономики. Если нам удастся закрепиться на этом традиционном для нас месте, вопрос о «провинциализме» нашего образования, скорее всего, потеряет актуальность.

## Примечания

---

<sup>1</sup> «Базовое звено образования – общеобразовательная школа, модернизация которой предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и **созидательных** способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт **самостоятельной деятельности и личной ответственности** обучающихся, то есть **ключевые компетенции**, определяющие современное качество содержания образования. Опираясь на богатейший опыт российской и советской школы, следует сохранить лучшие традиции отечественного естественно-математического, гуманитарного и художественного образования».

<sup>2</sup> «В условиях массового высшего образования идеология передачи «готовых знаний» постепенно сменяется идеологией формирования компетенций, а на смену парадигме передачи знаний приходит парадигма дее-способности. На первый план выходят задачи **выявления и передачи** современных **способов организации мыслительной работы человека**, что, с нашей точки зрения, и есть современное содержание образования

(курсив мой, – Л.Г.)). (А. Волков Д. Ливанов, А. Фурсенко «Высшее образование: повестка 2008–2016» // Эксперт. – 2007. - №32(573) [http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/32/vysshee\\_obrazovanie\\_2008/](http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/32/vysshee_obrazovanie_2008/)). Выделенные курсивом слова показывают принадлежность авторов к отечественной субкультуре, основателем которой считается советский философ-методолог Г.П. Щедровицкий. Многие ее представители склонны к фетишизации проектно-организационного (=мыследеятельностного) аспекта жизни.

<sup>3</sup> «Образовательные центры США и Великобритании ищут таланты по всему миру, а у нас нет даже однозначного понятия одаренности как операционального определения, принимаемого всеми специалистами. Сама «работа с одаренностью» в стране не систематизирована. Отсутствует какая-то статистика или данные опросов по одаренным детям... Существующая система работы с одаренными детьми социально и институционально замкнута, закрыта. Бремя поддержки талантливого ребенка чаще всего полностью ложится на плечи родителей, значительно повышая расходы на его образование, делая развитие таланта зависимым от денег. Одаренный ребенок не получает вообще никаких социальных преимуществ, если его талант проявился «поздно» — в старших классах или уже на студенческой скамье» («Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? / Доклад Комиссии Общественной палаты по вопросам интеллектуального потенциала нации. – М., 2007. - С. 47. - [www.hse.ru/temp/2007/files/20071220\\_report.pdf](http://www.hse.ru/temp/2007/files/20071220_report.pdf)).

<sup>4</sup> «Следует поощрять в самых различных формах (дискуссионные клубы, региональные и общероссийские конкурсы, выделение грантовой поддержки) не только благотворительскую и волонтерскую деятельность детей и подростков (как помощь старикам и сверстникам с ограниченными возможностями, благоустройство территорий и учебных заведений), но также и деятельность креативную, связанную с интеллектуально-творческим развитием учащихся, с увеличением их вклада в *человеческий капитал общества* (курсив мой – Л.Г.)» (там же, с. 71).

<sup>5</sup> А Волков, Д. Ливанов, А. Фурсенко «Высшее образование: повестка 2008–2016» // Эксперт. – 2007. - №32(573) [http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/32/vysshee\\_obrazovanie\\_2008/](http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/32/vysshee_obrazovanie_2008/).

<sup>6</sup> На самом деле руководители образовательных заведений «на местах» уже настолько устали от неопределенности поведения (произвола) властей, выделяющих средства из бюджетов разных уровней, что они готовы одобрить любое повышение определенности, даже если «подушевым» методом будут покрываться коммунальные и иные инфраструктурные расходы, никак не связанные с количеством каких-либо «душ». Кроме того, никакой «мировой уровень» не заставляет практиковать детальный «постатейный» контроль расходования бюджетных средств вне зависимости от того, насколько детальные нормативы применялись при планировании общей величины на очередной бюджетный период. Такой контроль представляет собой извращение универсального управленческого принципа «средства должны выделяться на достижение цели»: фактические затраты оказываются привязаны не к результату, а к самим себе, точнее, к их «плановому», расчетному значению.

Как раз отсутствие до самого последнего времени определенности конкретных стратегических целей и замещается мелочным контролем, которые только консервируют «культуру недоверия», о которой писали и коллеги реформатов в уже упоминавшейся статье «Между деньгами и институтами?»: «...*фундаментальная проблема в области образования та же, что и в других сферах экономики и социальной жизни*: разрыв между принятием нормативного акта и его практической реализацией. Принятые законы пока в основном остаются на бумаге, а образовательное сообщество крайне скептически относится к перспективам и самой целесообразности новых правовых и организационных форм.

Типичный пример — переход в форму автономных учреждений (АУ). Крайне осторожное отношение к ним большей части образовательного сообщества связано не только с его природным консерватизмом и нежеланием менять что-либо в привычном укладе жизни. *Главным препятствием остается существующее недоверие к власти и принимаемым ею решениям*. Одним из наиболее серьезных поводов для сомнений служит опасение лишиться имущества, находящегося в оперативном управлении вуза» (курсив мой, – Л.Г.). - В. Мау, Т.Клячко. Между деньгами и институтами // Эксперт. – 2007, 10 сент. -№ 33(574). - [http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/33/finansirovanie\\_vuzov/](http://www.expert.ru/printissues/expert/2007/33/finansirovanie_vuzov/).

<sup>7</sup> В первой (1992 г.) редакции Закона «Об образовании» имелась формулировка, запрещающая такое изъятие: «Статья 43. Права образовательного учреждения в использовании финансовых и материальных средств... 3. Не использованные в текущем году финансовые средства не могут быть изъяты у образовательного учреждения или зачтены учредителем в объем финансирования следующего года».

<sup>8</sup> Вот несколько цитат на эту тему из вполне авторитетного источника, доклада Международной комиссии по образованию для XXI века, подготовленного ЮНЕСКО:

«Комиссия считает, что следует прежде всего думать о детях и подростках, которые завтра примут эстафету *нынешних поколений*, которым свойственна тенденция слишком сосредоточиваться на своих *собственных* проблемах... Перефразируя слова поэта, можно сказать, что ребенок – это *будущее человечества*» (с. 13-14).

«Задача образования заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения проявить свои таланты и весь свой *творческий* потенциал, что подразумевает для каждого возможность реализации своих личных планов. Эта цель является доминирующей... Таким образом, все ведет нас к тому, чтобы пересмотреть этические и культурные аспекты образования и обеспечить каждому возможность понять другого во



---

всем его своеобразии и понять мир в его *хаотическом движении к единству*. Но для этого надо *начать с того, чтобы научиться понимать самих себя*, предпринять внутренние усилия, основанные на знаниях, размышлениях, опыте и самокритике. Эта мысль должна лежать в основе *любого анализа, касающегося образования*, учитывая расширение и углубление *международного сотрудничества*» (с. 19).

«Ничто не может заменить авторитет учителя, а также диалог между учителем и учеником. Все великие мыслители, занимавшиеся проблемой образования, неоднократно указывали на этот аспект проблемы. Задача учителя – передать ученику все то, что человечество накопило в виде знаний о самом себе и о природе, об основных достижениях в области *созидания и творчества*» (с. 21-22). Курсив везде мой – Л.Г. - Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Доклад международной комиссии по образованию для XXI в., представленный ЮНЕСКО. Изд. ЮНЕСКО, 1996.

<sup>9</sup> «Рыночная экономика стала за последние десять лет поистине глобальной, а ее принципы распространяются с подлинно миссионерским рвением. Рыночные фундаменталисты верят в то, что лучшим средством достижения общего блага является ничем не ограниченное стремление к благу личному. Это ложная вера, и, тем не менее, она приобрела очень много последователей. Именно поэтому она является помехой на пути к нашей цели – глобальному открытому обществу... Я считаю, что сегодня рыночный фундаментализм представляет большую угрозу открытому обществу, чем коммунизм. Коммунизм и даже социализм дискредитированы, а рыночный фундаментализм находится на подъеме... Мы должны осознать, что при глобальном капитализме отдельные государства обладают ограниченными возможностями обеспечения благосостояния своих граждан, а значит, богатым надлежит помогать бедным, и социальная справедливость должна быть предметом заботы международного сообщества... Сообщества строятся по принципу исключения «чужаков», между тем как открытое общество нацелено на то, чтобы включить в себя все народы планеты. Можно ли наполнить открытое общество положительным содержанием или оно должно непременно противостоять чему-либо? По счастью, всегда существует нечто, против чего надлежит бороться: бедность, болезни, угрозы окружающей среде. Враг – это не обязательно государство-соперник. Но пока мы не определим общего врага, в борьбе с которым мы сможем объединиться, нам, скорее всего, так и придется жить в разделенном мире, где национальные государства борются друг с другом». (Сорос Дж. Открытое общество. Реформируя глобальный капитализм. - М., 2001, сс. 171-194).

<sup>10</sup> «Образовательный процесс не есть лишь передача чего-то от одного к другому, он не есть только посредник между поколениями; представить его в виде трубки, по которой культура переливается от одного поколения к другому, неудобно. Подобный дидактический взгляд совершенно не отвечает громадному количеству фактов, не подтверждается ими и даже прямо опровергается...

Таким образом, не школа и образование суть основа и источник самовоспитания и самообразования, как принято думать, а, наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать... Человек начинается с самообразования, с саморазвития, а не с воспитания... В частности, школа есть не что иное, как применение к детям начал самообразования» (Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования (1885). Глава VIII «Образовательный процесс как выражение внутренней самодеятельности человеческого организма» // Избранные педагогические сочинения. М. Педагогика. 1982. с 351-355).

<sup>11</sup> Вот фрагмент из информации о лекции М. Портера в ГУ-ВШЭ 4 октября 2006 года: "Еще один важный для России момент: конкурентной экономике сегодня нужен микс местных и иностранных компаний. Нельзя развиваться только с местными фирмами, ибо они никогда не смогут освоить заново всю ту технологию или открыть заново все то, что уже существует во всем мире. Зарубежные фирмы нужны в экономике любой страны, в том числе, и России. Но при том важно, чтобы национальные фирмы тоже работали на рынке, и делали это не хуже иностранных компаний. Ведь местные фирмы теснее связаны с обществом, они несут больше ответственности перед тем регионом и его жителями, в котором они действуют" - [www.hse.ru](http://www.hse.ru).