

В.А. Садовничий

МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В МИРЕ И ОБЩЕСТВЕ

**Слово о Московском университете, произнесенное ректором
на торжественном заседании Совета Ученых советов
в Татьянин день 24 января 2009 года**

**Глубокоуважаемые гости нашего праздника!
Дорогие студенты, профессора, преподаватели
и сотрудники университета!**

Сегодня мы отмечаем главный праздник Московского университета и всего образовательного сообщества России — Татьянин день.

Как писал университетский поэт:

Вошло у нас в обыкновенье
Чтить alma mater день рожденья.
В кружке ее родных сынов
Обычай сей уже не нов:
Из поколенья в поколенья
Он переходит от отцов...

А. Кавалеров

Уже в новой России наша идея возродить этот красивый праздник нашла горячий отклик в обществе. К празднику Московского университета постепенно присоединилась вся страна, и в год 250-летия МГУ президентским Указом Татьянин день стал Днем российского студенчества.

Московский университет сохраняет все традиции этого праздника. С утра — праздничное богослужение в храме Святой мученицы Татианы, потом — торжественное заседание Совета Ученых советов, студенческие гулянья и, конечно, знаменитая университетская медовуха.

По традиции в этот день ректор выступает с торжественным Словом о Московском университете. Каждый год в этой речи раскрывается одна из многочисленных граней этого уникального явления, которое носит название “Московский университет”. В этом году я хочу рассказать о месте и роли Московского университета в мире и в обществе.

Об особом статусе Московского университета в современной России красноречиво свидетельствуют два события.

В конце марта прошлого года Правительство утвердило новую редакцию Устава Московского университета, где закреплены основные положения нашей автономии.

В сентябре вышел Указ Президента Российской Федерации, закрепляющий нашу академическую самостоятельность — право самим устанавливать образовательные стандарты и программы.

Теперь — о позиции МГУ в мировой университетской таблице о рангах. В последние годы мы часто слышим о разных рейтингах университетов. К сожалению, они зачастую основываются на недостоверной информации и являются орудием недобросовестной конкуренции.

На днях были обнародованы результаты исследований, которые проводило независимое агентство “РейтОР”. Подготовленный этим агентством рейтинг основан на критериях, которые объективно отражают самое главное в деятельности университетов — качество образования. Среди параметров, по которым оценивались университеты, — и количество студентов, и учебные специальности, и содержание учебных планов, и квалификация преподавательских кадров, и индекс цитируемости ученых, и ряд других.

Очень важно, что все данные брались из официальных источников и метод их обработки может быть воспроизведен любым желающим. Только такой — научный — подход может обеспечить достоверность результатов. Только таким может быть настоящее соревнование, “по гамбургскому счету”.

В проведенном рейтинге участвовало большинство ведущих университетов мира. Московский университет занял пятое место. При этом по ряду показателей, связанных непосредственно с качеством образования и уровнем науки, мы среди первых.

Какой еще университет ко дню своего рождения запускает собственный спутник? А Московский университет к своему юбилею в 2005 г. запустил спутник “Татьяна”, благодаря которому были открыты новые физические явления в околоземном космическом пространстве. А сейчас готовится к запуску в ближайшие месяцы новый университетский спутник — “Татьяна-2”, который будет изучать, как воздействует Солнце на атмосферу Земли.

Конечно, в рейтинг входит не только оценка уровня науки и качества образования. Есть и другие показатели, которые объективно зависят не только от университета. По некоторым из них мы отстаем, например по числу иностранных студентов.

Есть еще один важный показатель места и роли университета в мире и в обществе. Он не такой формализованный, как рейтинги, но не менее наглядный. Это — институт Почетных профессоров и докторов, который убедительно свидетельствует о престиже университета. Известные ученые, писатели, государственные и общественные деятели, мастера искусств — люди, которые хотя и

не работали в университете, но считали за честь стать членами корпорации Московского университета, своими заслугами, своим авторитетом служить ему.

Среди них — такие всемирно известные имена, как Гоголь, Гумбольдт, Гёте, Лобачевский, Менделеев, Павлов, Пирогов, Склифосовский, Пастер, Пригожин, Бор, Дирак, Хейердал, Дебейки, Солженицын, патриарх Алексей II, Светланов, Ростропович и многие другие.

Сегодня я хочу рассказать о некоторых из них. Это люди разных стран и разных времен, разных профессий и разных судеб. Тех, о ком я буду говорить, уже нет с нами, но все они вошли в историю науки и культуры своими делами во имя человека, во благо цивилизации и во славу Московского университета.

В фундаментальном труде великого историка, ректора Московского университета *Сергея Михайловича Соловьёва* “История России с древнейших времен” в одном ряду с такими важнейшими событиями в жизни страны, как крещение Руси, Куликовская битва, основание Санкт-Петербурга, стоит и основание Московского университета. В этом нет никакой корпоративной предвзятости. Выдающийся ученый оценивает значимость событий по их влиянию на судьбу России.

Историком Сергей Соловьёв готовился стать с детства. В 9-летнем возрасте Сережа с родителями поехал к их родственнику архиепископу Аврааму, знаменитому строителю церквей. Мальчик увидел поэтическую красоту старинных русских городов — Ярославля, Сергиева Посада, Переславля-Залесского, Ростова Великого. С тех пор его главным интересом и делом всей жизни стала история родной страны.

К тринадцати годам Сережа прочитал всего Карамзина не меньше двенадцати раз.

В студенческие годы Сергей Соловьёв выделялся своими незаурядными успехами и усердием. Он посещал все лекции, много читал и даже успевал давать уроки для заработка. Год назад я рассказывал о том, как прилежный студент Соловьёв часто выручал своего приятеля Афанасия Фета, нерадивого студента юридического факультета, давая ему деньги взаймы.

Придет время, когда он, Соловьёв, займет свое место на университетской кафедре, а Ключевский, один из его внимательных слушателей, напишет: “Чтение Соловьёва... заставляло размышлять. С кафедры слышался не профессор, читающий в аудитории, а ученый, размышляющий вслух в своем кабинете...”

Соловьёв был известен как самый аккуратный профессор во всем университете. Он никогда не опаздывал на лекции, всегда входил в аудиторию минута в минуту, так что студенты проверяли часы по началу соловьевских лекций.

В тридцать лет Соловьёв задумал написать подробную историю России. Каждый год двадцать девять лет подряд выходил том соловьевской истории! И еще он читал несколько лекций в неделю. И еще он был тридцать лет заведующим кафедрой русской истории, четырнадцать лет деканом историко-филологического факультета и шесть лет ректором!

Как ректор он вписал свое имя в историю Московского университета важными делами: он открыл при университете первые в России Высшие женские курсы, организовал кафедру судебной медицины, содействовал основанию хирургического и медицинского общества.

В период правительственных нападков на университетскую автономию ректор Соловьёв в знак протеста ушел в отставку.

Сергей Михайлович Соловьёв был прежде всего человеком долга, свято исполнявшим свои обязанности. Главным в жизни он считал служение государству на своем университетском посту и своему семейству.

Внешне жизнь Соловьёва выглядела размеренной и однообразной. Он вставал в шесть утра и, выпив полбутылки сельтерской воды, принимался за работу; ровно в девять часов пил утренний чай, в десять отправлялся в университет и возвращался в половине четвертого; в четыре обедал и потом работал над своей “Историей” до глубокой ночи. И так каждый день!

Но какая страсть кипела внутри, когда он оставался один на один со своим грандиозным трудом! Именно она давала силы для научного подвига, которому нет равных в исторической науке!

Тридцать лет своей жизни он посвятил этой работе. Думал отдохнуть, когда все напишет, но не дожил до этой счастливой минуты. Все силы были отданы работе.

Недавно отмечалось пятидесятилетие подписания соглашения о сотрудничестве Московского и Берлинского университетов. Берлинский университет носит имя братьев Гумбольдтов — Александра и Вильгельма. Именно они наиболее полно сформулировали основные принципы классического университета, главное в котором — неразрывное единство науки и образования, а также университетская автономия, включающая полную академическую свободу.

Александр Гумбольдт возглавил научную экспедицию в азиатскую часть России, которая состоялась в 1829 г. по предложению императора Николая I. Почти год немецкие ученые путешествовали по российским просторам, проехали более пятнадцати тысяч километров, сменили двенадцать тысяч двести сорок четыре лошади, пятьдесят три раза переправлялись через реки, в том числе десять раз через Волгу, восемь раз через Иртыш, по два раза через Каму и Обь...

Путешественники занимались географией, ботаникой и геологией, проводили химико-минералогические анализы, изучали явления земного магнетизма и составили общее описание северо-западной Азии.

В дороге Александр Гумбольдт отметил свое шестидесятилетие, в полной мере познав хлебосольство и радушие местных жителей. Мамин-Сибиряк писал о том, как начальство тех мест устраивало пышные обеды и как Гумбольдт вместо шампанского пил рябиновку, которую называл “Уралвайн”.

Поистине триумфальной была встреча, устроенная путешественникам на обратном пути. В Москве Гумбольдту был вручен диплом Почетного члена Императорского Московского университета.

На встречу явились при полном параде все титулованные лица Первопрестольной во главе с генерал-губернатором. Профессора при шпагах и с треугольными шляпами под мышкой...

Гумбольдт внимательно присматривался к “ученым людям”, на которых лежала миссия “давать в этой обширной империи общий импульс культуре... поощрять работы, гармонирующие с современным состоянием человеческих знаний, оживлять и умножать мысль в областях высшей математики, физике мира, истории народов, освещаемой памятниками различных эпох”.

Пребывание в России и в Москве оставило яркий след в памяти Александра Гумбольдта, который признавался: “1829 г. был светлой точкой в моей жизни, обогатившей мое воображение великим множеством идей...”

В последние годы Немецкая ассоциация выпускников и друзей Московского университета организует совместные экспедиции в рамках проекта “По следам Александра Гумбольдта в России”.

Как настоящие ученые, и Соловьёв и Гумбольдт своим трудом приближали познание истины. А вот что говорил об этом другой Почетный член Московского университета:

“Чего ищет наука в неизмеримом пространстве Вселенной и в тайных хранилищах природы человеческой? — Истины. Утвердите, что нельзя найти ее, вы поразите науку смертельным ударом”.

“Истина есть одна из естественных и существенных потребностей духа человеческого”. Это слова *митрополита Московского Филарета*.

Благодаря своим выдающимся способностям уже в 30 лет он был назначен ректором Санкт-Петербургской Духовной академии. В течение нескольких лет он прочитал студентам почти полный курс богословских наук. По воспоминаниям слушателей, он был профессором блестящим и вдохновенным: “Привлекал учеников так к слушанию себя, что когда часы кончались ему преподавать, всегда оставалось великое усердие слушать его еще более без ястия и пития”.

Делом жизни митрополита Филарета стал перевод Библии на русский язык. Он разработал принципы перевода, лично перевел многие тексты, был редактором всего перевода и главным защитником самой идеи русской Библии.

О его авторитете свидетельствует такая история.

В день своего двадцатидевятилетия, находясь в состоянии мрачного уныния, Пушкин написал известное стихотворение:

Дар напрасный, дар случайный,
Жизнь, зачем ты мне дана?
Иль зачем судьбою тайной
Ты на казнь осуждена?
<...>
Цели нет передо мною:
Сердце пусто, празден ум,
И томит меня тоскою
Однозвучный жизни шум.

Святитель Филарет, высоко ценивший талант Пушкина, увидел в этих словах “стон потерявшейся души” и, как духовный врач, стихами отвечал поэту:

Не напрасно, не случайно
Жизнь от Бога мне дана,
Не без воли Бога тайной
И на казнь осуждена...

Сам я своенравной властью
Зло из темных бездн воззвал,
Сам наполнил душу страстью,
Ум сомненьем взволновал.

Поэт с признательностью отозвался митрополиту:

И ныне с высоты духовной
Мне руку простираешь ты,
И силой кроткой и любовной
Смиряешь буйные мечты...

Твоим огнем душа согрета
Отвергла мрак земных сует,
И внемлет арфе Филарета
В священном ужасе поэт.

Митрополит Филарет смело высказывал свое мнение, не страшась царского гнева. Вот его оценка одного из указов: “Данное жандармской команде право доносить со слухов и безо всякой ответственности за ложные сведения стесняет свободу... и... лишает подданных спокойствия”.

Известен и случай, когда он отказался выполнять царское поручение — освятить Триумфальные ворота, украшенные скульптурами греческих богов.

В 1837 г. митрополит Филарет освятил храм Святой мученицы Татианы при Московском университете, в котором он потом неоднократно выступал в день рождения университета.

В 1855 г., в день университетского юбилея, он обратился к Московскому университету с такими словами:

“Так теки царским путем, царская обитель знаний, от твоего первого века в твой второй век. Оглянувшись на достигнутые успехи, благодари Бога и поревнуй достигать больших. Не прикрывай лестью неразлучных с делами человеческими несовершенств, но в беспристрастном их признании найди наставление и побуждение к усовершенствованиям. Распространяй не поверхностное образование, но просвещение, проникающее от ума до сердца, и да будет плодом знания добродетель и истинное благо, частное и общее. Подвизайся образовать подвижников истины и правды”.

Практически сразу после своего основания Московский университет стал очагом просвещения для всей России: он создал первую публичную библиотеку, издательство и типографию, курировал и обеспечивал преподавательскими кадрами открывающиеся гимназии, а затем и новые университеты.

Недавно в Казанском университете отмечался юбилей Казанской гимназии, созданной Московским университетом.

Один из самых знаменитых выпускников Казанской гимназии — Почетный член Московского университета **Николай Иванович Лобачевский**. Он вошел в историю науки как человек, который не только открыл новую эру в геометрии, но и заставил по-новому взглянуть на философию науки в целом. Сам “король математиков” того времени, Карл Фридрих Гаусс, познакомившись с работой Лобачевского, переведенной на немецкий, стал учить русский язык и преуспел в этом до такой степени, что смог в оригинале познакомиться с его трудами.

Работы Лобачевского оказали существенное влияние на развитие математики в Московском университете и формирование всемирно известной Московской математической школы.

Сегодня Лобачевский известен прежде всего как гениальный математик. Но ведь наукой ему приходилось заниматься урывками. Для своих современников он был прежде всего ректором Казанского университета. Шесть раз его избирали на этот почетный пост. При нем были построены университетская клиника с анатомическим театром, новые здания библиотеки, химическая лаборатория, обсерватория.

Московский университет, который ведет грандиозное строительство новых корпусов, может себе представить, каких трудов тогда это стоило Лобачевскому.

Кстати, о нашем строительстве. Вчера состоялось торжественное открытие первой очереди нового третьего учебного корпуса МГУ. Завершается строительство четвертого учебного корпуса.

Избрание Лобачевского Почетным членом Московского университета уже тогда означало единство университетской корпорации России. Казанский и другие университеты создавались при помощи Московского. А сегодня университетское сообщество объединено Российским Союзом ректоров, который ведет большую работу по сохранению и развитию системы образования в России.

В следующем году исполняется двести лет со дня рождения Почетного члена Московского университета **Николая Ивановича Пирогова**.

Он поступил в Московский университет в 14 лет, приписав себе два года. Крайне бедствуя в годы студенчества, Пирогов в неполные 18 лет блестяще закончил медицинский факультет, в 22 — стал доктором наук, а в 26 — профессором медицины. Его диссертация об операции на брюшной аорте была переведена на европейские языки, с этой работой считали необходимым знакомиться специалисты многих стран.

Он был гениальным хирургом, и слава о нем распространилась далеко за пределами России.

Когда в Италии лучшие европейские врачи не могли найти пулю в теле раненого Гарибальди, был приглашен Пирогов, который не только извлек пулю, но и вылечил знаменитого итальянца.

В Риге он провел уникальную операцию — безносому циркульнику выкроил новый нос.

На фронте о его мастерстве ходили легенды. Как-то раз в палатку Пирогова принесли тело мертвого бойца. У тела не было... головы. Солдаты объяснили — голову несут следом, сейчас профессор Пирогов “оживит” их товарища, и он снова вернется в строй...

Пирогову принадлежат важнейшие открытия, буквально изменившие облик медицины и определившие новые пути ее развития.

Во время Крымской войны им были фактически заложены основы военно-полевой медицины. Он был первым, кто предложил проводить отбор раненых по степени тяжести. По его инициативе на фронте появились сестры милосердия.

К гениальным открытиям Пирогова относятся и столь привычные сейчас гипсовые бинты. До него переломы фиксировали деревянными колодками. Вроде бы все было и до него — и гипс был, и бинты были, — но соединить их вместе и применить в

медицине смог гениальный и одержимый своей профессией Пирогов.

Гениям бывает непросто в семейной жизни. Его первая жена рано умерла, и через несколько лет Пирогов решил жениться во второй раз. К делу он подошел обстоятельно и составил перечень требований, которым должна соответствовать его будущая жена. Такой подход вызвал осуждение всего светского общества, за исключением баронессы Александры Бисторм, которая была в него влюблена. Да и требования, похоже, он списал с нее, поскольку сам был к ней равнодушен. Перед тем как отправиться после свадьбы в имение жены, он попросил ее подобрать к его приезду увечных бедняков, которым нужна операция, чтобы ему было чем заняться в свой медовый месяц.

Через три года началась Крымская война, и Пирогов стал настоящим героем обороны Севастополя. День и ночь он оперировал раненых. Интересно, что именно на том самом месте были построены Лазаревские казармы. Сейчас там располагается Черноморский филиал Московского университета, построенный Правительством Москвы.

Пирогов вошел в историю не только медицины, но и образования и педагогики. Он был попечителем Киевского и Одесского учебных округов и оставил важный след на этом поприще. Он выступал за широкую автономию университетов, за доступ к образованию всех сословий, много сделал для развития начального образования, стремясь сделать его всеобщим.

“Настало время, — писал он, — когда мы все ясно сознаем, что главною порукою за будущее благосостояние нашего общества, ... главною его основой, — должно служить воспитание наших детей и даже отчасти перевоспитание нас самих”.

В 1897 г. в Москве проходил Международный съезд врачей, во время которого был открыт памятник Пирогову на территории Клинического городка на Девичьем поле. Там располагалась лечебная база медицинского факультета Московского университета, по признанию зарубежных медиков, уникальная для своего времени. Сегодня, спустя столетие, на новой территории МГУ построен университетский медицинский центр, основанный на последних достижениях медицинской науки и технологий, который будет использоваться и как клиническая база нашего факультета фундаментальной медицины. 1 сентября 2008 г. уже состоялось торжественное открытие учебного корпуса медицинского центра.

Почетным доктором Московского университета был и один из великих ученых XX в. **Илья Романович Пригожин**. Он родился в Москве в 1917 г. В 20-х гг. семья уехала из России и обосновалась в Бельгии, где он закончил Свободный университет Брюсселя. Там он выполнил и свои основополагающие работы.

В 1977 г. Пригожин стал лауреатом Нобелевской премии по химии “за работы по термодинамике необратимых процессов, особенно за теорию диссипативных структур”. Он — признанный авторитет в области неравновесной статистической физики, много сделал для понимания механизмов самоорганизации в различных природных и общественных системах. У него огромное число научных наград и премий, среди которых и такое, может быть достаточно экзотическое, отличие, как титул виконта, который пожаловал ему за научные заслуги король Бельгии.

Наше знакомство с Ильей Романовичем началось с одного интересного математического вопроса, который он задал мне из области теории операторов — именно того раздела математики, которым я занимаюсь. Оказалось, что он знаком с моей книгой и приглашает поработать совместно над некоторыми математическими аспектами его новой теории.

Здесь, наверное, будет уместно небольшое пояснение. Главная научная проблема, которой он занимался всю жизнь, — это необратимость времени.

Известен такой забавный случай. Один аспирант, плохо говоривший по-английски, хотел спросить у Пригожина: “Сколько времени?” но пропустил артикль, и у него получилось “Что такое время?” На это Пригожин совершенно серьезно ему ответил: “Молодой человек, я думаю об этом всю жизнь!”

Проблема состоит в том, что уравнения как классической, так и квантовой физики линейны и симметричны относительно обращения “стрелы времени”. В реальных же термодинамических системах направление времени выделено, поскольку происходящие в системе процессы не могут приводить к уменьшению энтропии.

Поэтому в последние годы Илья Романович предложил теорию, которая основывалась на более сложных математических структурах, чем те, что используются в обычной физике. И тогда он решил обратиться за помощью к российским математикам.

Так началось наше тесное сотрудничество, которое продолжалось до самой кончины Ильи Романовича. При его активном участии в Московском университете был создан Институт математических исследований сложных систем, почетным президентом которого он стал.

Когда Илья Романович читал в МГУ свою лекцию о парадоксе времени, приуроченную к открытию Института, в аудитории 02 не хватило места, чтобы разместить (хотя бы стоя!) всех желающих его послушать.

Я много раз бывал у Ильи Романовича в Брюсселе и в возглавляемом им институте, и у него дома. Он всегда поражал меня глубиной своих суждений, неизменным интересом к науке, стремлением поддержать коллег, особенно тех, кто только начинает свой путь в науке. Как настоящий ученый, открытый всему новому, он был всегда окружен молодыми учениками, к которым относился с искренним уважением и общался, как с равными.

Илья Романович свободно владел русским языком, знал много других языков, включая латынь и греческий, любил историю и философию, к которой относился почти профессионально. Увлекался археологией и минералогией. В его обширной коллекции минералов есть и образцы, подаренные Московским университетом.

Пригожин с детства играл на пианино. Ноты, как вспоминала мать, он научился читать раньше, чем слова, и до определенного времени никого не удивляло, что в будущем он видел себя концертирующим пианистом. Профессиональным музыкантом он не стал, но любовь к музыке сохранил навсегда.

Через всю жизнь Илья Романович пронес очень теплое отношение к своей Родине — России, безмерно любил и уважал ее культуру и науку. Вот его слова. Цитирую: “Надо сделать все, чтобы сохранить научный потенциал России, особенно в области фундаментальных наук. Даже в условиях тяжелейшего кризиса недопустимо забывать, что такая поддержка — дальновидное вложение в будущее страны”.

Он не ограничивался словесными призывами, а лично сделал многое для того, чтобы в 90-е гг. европейское сообщество поддержало российскую науку. Так он хотел осуществить свою давнюю мечту о единой, не разделяемой границами европейской науке.

Мы с ним много говорили о проблеме компьютерного моделирования сложных систем. Наиболее адекватным инструментом для этого являются мощные вычислители. МГУ всегда славился своей компьютерной базой, а в последние десять лет целенаправленно работал над созданием собственных супервычислителей.

До прошлого года нельзя было похвастаться тем, что наши супервычислители обладают рекордной мощностью. Но год назад для факультета ВМиК был куплен мощный вычислитель Блю Джин фирмы IBM, и самое главное — мы создали в НИВЦе собственный суперкомпьютер уникальной отечественной разработки. Суммарная мощность наших вычислителей достигла почти ста триллионов операций в секунду. Это вывело нас на первое место в России и на третье место в Европе. На нашем суперкомпьютере решаются важнейшие задачи — от создания лекарств до моделирования климатических изменений и природных процессов.

В этом году по решению Правительства РФ в Московском университете планируется создать суперкомпьютер мощностью 500 триллионов операций в секунду, что выведет нас в число мировых лидеров. Ученые Московского университета совместно с другими ведущими российскими специалистами должны решить эту задачу.

Летом 2008 г., за месяц до своего столетия, ушел из жизни всемирно известный американский кардиохирург, Почетный профессор Московского университета *Майкл Дебейки*. За свою семидесятилетнюю врачебную практику он сделал около шестидесяти тысяч операций на сердце. Он первым более сорока лет назад провел операцию по аортокоронарному шунтированию. Разработанные им методы лечения сердечно-сосудистых заболеваний продлили жизнь сотням тысяч больных во всем мире.

На вопрос, как сохранить здоровье, Майкл Дебейки отвечал: “Сердце спасут книги, овощи и работа. А не коньяк”.

Несмотря на широкую известность, Дебейки был очень скромным и душевным человеком. Он говорил, что мастерством обязан прежде всего своей маме, которая была рукодельницей и обучала этому детей в округе. Майкл тоже научился у нее шитью, и этот навык очень пригодился ему в его профессии.

У Майкла Дебейки было особое отношение к России и Московскому университету. “Россия для меня как дом родной”, — говорил он, прилетая в нашу страну почти каждый год. А ведь это 12 часов полета! И ему было уже за 90!

В каждый его приезд независимо от того, по каким делам он прилетал в Москву, мы с ним встречались и обсуждали новости и перспективы факультета фундаментальной медицины, университетского медицинского центра.

Хочу особо отметить, что именно он предложил идею строительства университетского медицинского центра и убеждал всех в необходимости создания в университете собственной клинической базы для обучения студентов-медиков и научных исследований.

Дебейки везде говорил, что в России очень хорошие ученые и врачи. Уверен, что наши выпускники всегда будут подтверждать эту репутацию.

Совсем недавно в Московском университете был создан Институт человека, который должен объединить ученых разных специальностей: биологов, медиков, химиков, физиков, математиков, психологов, антропологов и других, в том числе ученых-гуманитариев, для решения крупных, значимых задач, связанных с изучением человека.

Идею организации такого института я выдвигал еще в начале 90-х. Сейчас, с вводом в строй медицинского центра и закупкой уникального оборудования, у нас есть для этого все условия.

Ушедший год в России отмечен скорбными событиями, которые до сих пор болью отзываются в наших сердцах. В начале декабря, когда завершил свой земной путь *Святейший Патриарх Московский и всея Руси Алексий II*, страна как будто замерла от чувства невосполнимой утраты. Сейчас становится все более очевидным величие этого человека, масштаб личности которого был

соразмерен его высочайшему сану. Общеизвестно, какую поистине уникальную роль сыграл Святейший Патриарх Алексей в переломные годы истории России. Я же с особой благодарностью хочу отметить, как много сделал Его Святейшество для Московского университета.

Каждый год в Татьянин день Его Святейшество совершал торжественное богослужение, которое неизменно заканчивал словами приветствия в адрес учащихся и учащихся Московского университета.

В начале 90-х гг. он высказал идею о том, что хорошо было бы возродить домовый храм Московского университета. Тогда это было почти невозможно себе представить. Но Московский университет восстановил в своих правах храм Святой мученицы Татьяны — небесной покровительницы студенчества.

Святейший Патриарх всегда подчеркивал важное значение образования и науки, воспитания подрастающего поколения в духе любви к Отечеству и верного служения ему.

Московский университет высоко оценил великую подвижническую деятельность Святейшего Патриарха Алексея II на ниве просвещения, избрав его своим Почетным профессором. Мы благодарны ему не только за то, что он принял это звание, но и за то, что всегда помогал Московскому университету.

Сегодня наш долг — еще раз сказать о том, что его мудрость и доброта, его благожелательное внимание и действенная поддержка в трудные моменты, когда Московский университет подвергался серьезным опасностям, помогли нам выстоять, отстоять свою позицию и развиваться дальше.

Среди Почетных членов Московского университета — великий сын России, гениальный писатель, историк, публицист, мыслитель пророческого склада **Александр Исаевич Солженицын**. Его творческое наследие — и исторические исследования, и повести, и публицистика — уникально своим масштабом, глубиной и силой воздействия. Оно содержит мощный заряд духовной энергии, является живым уроком нравственности, воплощенной совестью.

Так писать — масштабно, мощно, глубоко — Солженицын смог, очевидно, потому, что так жил, стойко перенося все испытания и повороты судьбы, не склоняя головы, не кривя душой: прошел всю войну, пережил лагерь и ссылку, вынужденную эмиграцию и возвращение на родину, Нобелевскую премию и Государственную премию Российской Федерации.

Название одной из его статей — “Как нам обустроить Россию” — фактически главная тема всего, о чем он писал и говорил. Его волновало практически все: и политическое устройство страны, и духовный кризис современного общества, и положение простого человека. Нам были особенно близки его заботы о

школе, об образовании. Он ведь и сам одно время работал учителем математики и знал, что такое школа, не понаслышке.

Когда несколько лет назад в Московском университете готовился сборник “Образование, которое мы можем потерять”, Александр Исаевич с готовностью принял в нем участие. И со страниц этой книги, которая привлекла всеобщее внимание к проблемам образования, прозвучал его обеспокоенный голос.

Александр Исаевич живо интересовался проблемами университетского образования. Когда мы с ним беседовали, он всегда проявлял себя как наш единомышленник, всегда поддерживал позицию Московского университета в защиту доступного качественного образования.

Очень важно, что в последние годы руководство страны стало уделять образованию особое внимание. Это и приоритетный национальный проект “Образование”, и президентская инициатива “Наша новая школа”, которые создают современную материальную базу системы образования. Это и широкое развитие олимпиадного движения школьников, которое облегчает талантливой молодежи получение достойного образования.

Во всех этих делах Московский университет принимал активное участие. И олимпиадное движение в России поручено возглавить именно МГУ.

Солженицын оставил нам великий завет — “Жить не по лжи”. Так называется одна из его статей, которая сегодня стала фактически его завещанием всем нам. Он так жил и тем самым — своей жизнью — учил других, что так жить можно, что так жить нужно.

В Актовой речи сегодня мы вспомнили, конечно, не обо всех Почетных членах нашей альма матер. Университет велик и многогранен. И впереди — новые рассказы о его людях и делах.

Вот уже 254 года Московский университет служит своему великому делу.

И вместе мы сошлись сюда,
С краев России необъятной,
Для просвещенного труда,
Для цели светлой, благодатной!
Здесь развивается наш ум
И просвещенной пищи просит;

Отсюда юноша выносит
Зерно благих, полезных дум.
Здесь крепнет воля, и далекой
Видней становится наш путь,
И чувством истины высокой
Вздывается молодая грудь!

К. Аксаков, 1835

Глубокоуважаемые гости и коллеги!

Заканчивая свое Слово о Московском университете, я хотел бы сердечно поздравить всех российских студентов, профессоров и преподавателей, всю высшую школу с праздником и пожелать нам всем успехов и благополучия.

Садовничий Виктор Антонович — доктор физико-математических наук, профессор, вице-президент Российской академии наук, почетный член Российской академии образования. Автор фундаментальных работ по теоретической и прикладной математике, учебников для университетов, ряда монографий, публикаций и выступлений по актуальным проблемам науки, преподавания и образования. Ректор Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова, президент Российского Союза ректоров, президент Евразийской ассоциации университетов.

В.А. Садовничий

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

**(Из доклада на XVIII Менделеевском съезде по общей
и прикладной химии. Москва, РАН, 24 сентября 2007 г.)**

Государственность, всесословность и фундаментальность высшего образования — вот принципы, на которых традиционно строилась и развивалась система высшего образования России.

Государственность высшей школы — это ее предназначение обеспечивать страну нужными по количеству и должными по качеству кадрами высококвалифицированных специалистов. Вопрос о национальных кадрах — это и вопрос о национальной безопасности. Суверенная, экономически развитая страна — это страна самодостаточная в своем кадровом потенциале.

Всесословность — это основополагающая нравственная норма отечественной высшей школы. Вся история развития школьного и высшего образования России — это история в целом успешной народной борьбы за равный доступ и равные возможности получения образования любым гражданином страны независимо от его имущественного положения и сословного происхождения. Лучшие умы и патриоты России посвящали достижению этой цели свои силы и жизнь.

Фундаментальность высшего образования — это соединение научного знания и процесса образования, дающее понимание образованным человеком того факта, что все мы живем по законам природы и общества, которые никому не дано игнорировать. Их нарушение малограмотным или невежественным в науках человеком опасно для окружающих. Эталонным образованием может быть только фундаментальное научное образование, главная цель которого — распространение научного знания как неотъемлемой составляющей мировой культуры.

История распорядилась так, что, когда Россия вступила в пору своего научного развития, мировая наука уже приобрела форму организованного теоретического знания. Поэтому Россия восприняла мировую науку в ее высшей на тот момент фазе развития — в форме механики Ньютона, высшей математики Лейбница, химии Ломоносова, биологии Ламарка.

В отличие от других наций мы сразу стали учиться научно мыслить и учить студенчество мыслить целостными, фундамен-

тальными теориями и действовать на практике сообразно методам получения таких фундаментальных знаний. На этой основе выросли наша академическая наука, университеты, общеобразовательная школа. В этом одна из важнейших национальных традиций российского образования, которая сейчас оказалась под угрозой.

Эту традицию Московский университет выковывал рука об руку с Российской академией наук. За два с половиной века нашего плодотворного сотрудничества состав ее академиков и членов-корреспондентов на треть представлен выпускниками и профессорами нашего университета. Они же — заведующие ведущими факультетами, институтами и кафедрами университета. Один этот факт сам по себе говорит об уровне научного образования, даваемого Московским университетом.

Я бы хотел вернуть понятию “высшее образование в России” его традиционный смысл — универсальность, энциклопедичность, широкий выход в практику. Это важно потому, что в науке и высоких технологиях на рубеже XX—XXI вв. происходят глубокие прорывы, которые могут использовать лишь высокообразованные люди.

Расшифрован геном. Есть гипотеза, что сложные биологические системы, включая человека, имеют программу на смерть. Над этой гипотезой сейчас активно работают наши биологи. Приоткрываются тайны жизни и смерти.

Современная физика открыла совершенно удивительные свойства микромира. В нескольких крупных лабораториях удалось получить новое состояние материи — так называемую кварк-глюонную плазму. В этом открытии большую роль сыграли и наши ученые, работающие сейчас в ЦЕРНе. Мир стоит на пороге фантастических прорывов в глубь материи.

Создаются принципиально иные вычислительные системы — супервычислители. Эти работы ведутся в крупнейших лабораториях мира. Такие суперкомпьютеры называются терафлопными. Их производят в США и совсем немного в Японии. Теперь терафлопы делают и в России. Вычислительные мощности Московского университета являются важнейшей составляющей суперкомпьютерных ресурсов России.

Не могу здесь не воздать должное именам тех академиков и профессоров Московского университета, которые своим могучим математическим талантом и физической интуицией сделали наши нынешние успехи возможными. Это Андрей Николаевич Тихонов, Сергей Львович Соболев, Мстислав Всеволодович Келдыш. Это, безусловно, и Андрей Николаевич Колмогоров, которому принадлежат основополагающие идеи во многих областях современной математики.

Но на горизонте уже видятся компьютеры, построенные на новых квантовых принципах. Сообщение, переданное по линии квантовой связи, невозможно будет ни перехватить, ни скопировать, ни расшифровать. Ученые подошли к решению новых проблем искусственного интеллекта.

Я сознательно обхожу химию, поскольку научной программой настоящего Менделеевского съезда предусмотрен большой разговор о ее истории, настоящем и будущем.

Но не одним естествознанием и высокими технологиями жив, как говорится, университетского образования человек. В современном гуманитарном знании также произошли глубочайшие перемены. Понимание сознания, психики человека, управление сложными общественными системами, национальными экономиками также требуют глубоких фундаментальных знаний. Здесь налицо теснейшая кооперация психологии и медицины, физики и экономики и т.д.

Образование такого универсального, энциклопедического уровня я называю “эталонным” в смысле качества. В его пропаганде и реализации лидирующую роль всегда занимали университеты. Именно они определяли высоту планки знаний для всей системы образования, создавали славу России. У нас есть такие университеты. Главное, чтобы их число не уменьшалось.

Самобытной, чисто национальной традицией российского высшего образования является институт научно-педагогических школ, которые связывают ученых и преподавателей в непрерывную цепь поколение за поколением. Это не просто последовательность в передаче от учителя к ученику тематики, методов и наработанного опыта. Это в еще большей мере приобщение к высоким нравственным ценностям и духовным идеалам, которые исповедовали отцы-основатели, являя собственной жизнью преданность науке и глубокую убежденность в огромной пользе, приносимой наукой людям, человечеству.

Проходят годы, десятилетия, даже столетия, а имена создателей отечественных научно-педагогических школ не только не стираются в памяти новых поколений, а, наоборот, высвечиваются более ярко, поскольку оказывается, что в своих идеях и делах они намного опередили время, в которое жили и творили.

Поскольку сегодня Менделеевский съезд, наиболее громко будут звучать имена великих русских химиков. Московский университет глубоко чтит их имена, а бронзовые фигуры Дмитрия Ивановича Менделеева и Александра Михайловича Бутлерова провожают и встречают всех у парадных дверей химического факультета. Химическая школа Московского университета уникальна. Достаточно сказать, что кафедру химической кинетики факультета 42 года непрерывно возглавлял Николай Николаевич Се-

менов. У наших университетских ученых среди химиков больше всего Героев Социалистического Труда и лауреатов Ленинской премии. Их наследие — великое богатство науки и национальное достояние России.

Вполне объяснимо, что мы не только дорожим этим наследием, но прилагаем все силы, чтобы его сохранить в тех тяжелейших испытаниях, которые выпали на долю российской науки и высшей школы в последние 20 лет. Уверен, что мы выйдем из этих испытаний победителями, поскольку другого не дано: Россия всегда была сильна своим интеллектуальным потенциалом и патриотизмом.

Россия первой из государств мира стала страной всеобщей грамотности. Она первой послала человека — Юрия Алексеевича Гагарина — в космос, первой достигла своими аппаратами Луны и Марса, первой поставила атом на мирную службу человеку, построив атомные электростанции. Это и многое другое — свидетельство могучего духа, присущего нашему народу.

Сейчас, после глобальной катастрофы, постигшей страну, Россия поднимается, она все решительнее и настойчивее собирает воедино свои лучшие силы, чтобы двинуться вперед. В том, как успешно будет это движение, многое зависит от того, какими станут наше образование и наука.

“Главная опасность сегодня, — говорил Илья Романович Пригожин, нобелевский лауреат, Почетный доктор Московского университета, — это создание разрыва между людьми, которые обладают знаниями, и людьми, у которых таких знаний нет. Поэтому главное — это образование”. Святые слова.

13 сентября 2007 г. в Белгороде под председательством Президента России В.В. Путина прошло заседание Совета по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике, на котором весьма обстоятельно обсуждался ход модернизации сферы образования в целом, высшего образования в том числе. И хотя это заседание Совета было очередным, плановым, оно имеет особое значение. Власть подтвердила курс на дальнейшее усиление поддержки системы образования, на сохранение его приоритетного значения в общей стратегии развития страны.

Это важно, поскольку накладывает определенные ограничения на возможности политической, партийной риторики как справа, так и слева на тему о судьбах отечественного образования, обычных для предыдущих политических кампаний такого значения и масштаба.

Сказанное, конечно, не означает, что все вокруг полностью удовлетворены содержанием и формами реализации модернизации образования, особенно не во всем понятной поспешностью в

связи с выполнением некоторых позиций Болонского процесса. Однако есть и много положительного. Заметно расширилось поле для конструктивных контактов между властью, образовательным и академическим сообществом. В одних случаях удавалось ослаблять влияние административного ресурса на решение тех или иных вопросов в системе образования и науки, в других — добиваться принятия предложений вузовского сообщества федеральными законодательными и исполнительными органами.

Первой по актуальности и важнейшей по значимости для высшего образования России я считаю **проблему углубления его научного содержания, фундаментализации на базе самых новейших открытий и совершеннейших методов преподавания**. Это — альфа и омега для всего остального. Только при таком высшем образовании можно реально ставить задачу построения в России экономики, основанной на знании. Научные, технологические идеи может генерировать только тот, кто сам обладает передовым знанием. Невежда и недоучка может лишь фантазировать, предлагая то ли очередной вечный двигатель, то ли экономический скачок путем делания денег из воздуха. Увы, у нас развелось немало таких прожектеров и откровенных шарлатанов.

В совокупности знаний, которые определяют инновационный характер экономики и прогресса социальной сферы, лежат современные супервычислительные системы. Без них невозможна никакая продвинутая технология. Поэтому высшее образование, естественно-научное или гуманитарное, не будет современным, а тем более опережающим, если мы не будем учить школьника и тем более студента работе с вычислительными системами, прививать ему умения искать нужную информацию, создавать новую информацию, пользоваться ею.

Но это надо бы активно начинать со школьной скамьи, с уроков математики, поскольку нужно учить логике мышления, а не механике запоминания. Однако, когда образование во всем мире активно математизируется, у нас во многих технических вузах уровень математической подготовки неуклонно падает, в большинстве гуманитарных вузов математика вообще отсутствует, даже в своем минимальном объеме, а руководители российского образования начинают поговаривать об исключении математики из ЕГЭ по той причине, что 20—25% получают двойки. Зачем, мол, мучить детей, если математика им не дается. Так мы дойдем до того, что исключим из школьных программ физику, химию, биологию, сведя все обучение к четырем действиям арифметики, а быть может, и к трем: действие деление ведь трудное.

Актуальной проблемой высшего образования является, по моему мнению, **проблема формирования устойчивой законодательной базы его модернизации**. Здесь две взаимосвязанные задачи.

Нам абсолютно необходимо как-то упорядочить существующее и во многом противоречивое законодательство. В России образовательное законодательство практически необозримо, и я не знаю, сколько у нас юристов, которые держат в голове все положения Закона “Об образовании”, принятые к нему поправки, дополнения и т.д. Они по-разному толкуются сторонами, вызывая нередко ненужные трения и создавая конфликтные ситуации. Решением, развязкой этой проблемы может стать создание “Образовательного кодекса РФ”, хотя это дело крайне трудное и нескорое.

Одновременно нам остро необходимо переломить ситуацию, при которой подавляющее большинство проектов законодательных актов в области образования инициируется исполнительной властью, чиновничеством, а не депутатами Федерального Собрания и связанной с ними образовательной и научной общественностью. Понятно, что при сложившейся практике довлеет административный ресурс, а не профессиональное мнение. Отсюда сырые законы и отторжение подавляющей частью образовательного и научного сообщества многих идей и конкретных решений власти. Примеры тому — широкое неприятие “3-летнего бакалавра” как основной ступени российского высшего образования, платности магистратуры и аспирантуры или так называемого “модельного устава для государственных академий наук”.

Вообще тема образования и науки, по моему мнению, излишне политизируется. Расколы глубоки. Например, “Единая Россия” и СПС целиком поддерживают двухуровневую систему а “Справедливая Россия” и КПРФ ее полностью отвергают.

Мы хотели бы, чтобы политические партии скорректировали соответствующим образом свои платформы, если намерены видеть в рядах своего электората как можно больше голосов от работников сферы науки и образования.

К актуальным проблемам высшего образования я отношу **проблему его упорядочения**, придания ему вида логически понятной системы с прозрачными источниками финансирования, налогообложения, рычагами управления и контроля, взаимосвязанностью частей. Что мы имеем на сегодня? Начну с того, что не существует внятного определения, что же такое “высшее образование в России” само по себе. А ведь у нас, по усредненным экспертным оценкам, его в той или иной форме получают 35 млн человек.

В стране более 3 тыс. образовательных учреждений, относящих себя к высшим учебным заведениям. Они разделены по множеству критериев.

Есть государственные и коммерческие вузы, федеральные, региональные и муниципальные, университеты, академии и высшие

школы, вузы, организованные на базе академических научно-исследовательских институтов, инновационные вузы, вузы, имеющие право на специалитет, магистратуру и аспирантуру или ограниченные только бакалавриатом или только магистратурой.

Есть очень внушительные секторы высшего образования, в частности медицинское и военное, которые вообще не воспринимают двухуровневую систему. Масса вузов имеют названия, которые часто содержат трудносовместимые образовательные термины.

И все они выдают дипломы единого государственного образца. А это значит, что государство признает все эти высшие учебные заведения равнокачественными по подготовке студентов. Нонсенс...

Через какое-то время Россия вступит в ВТО и у нас появятся вузы, организованные иностранцами, и филиалы каких-либо уже существующих за рубежом университетов и колледжей. Хорошо, если они будут ответвлениями Оксфорда или Кембриджа, а не каких-то заштатных школ, коих в мире великое множество... Я лично “за” принцип “единство в многообразии”, но “против”, когда разнообразие превращается в хаос.

Российские вузы предлагают разное качество знаний, а значит, их дипломы должны быть разными. Это моя личная и твердая позиция.

Я не один раз говорил о том, что “Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года”, утвержденная правительством в декабре 2001 г., уже тогда была морально устаревшей, поскольку базировалась на представлениях о роли образования и науки, бывших расхожими в 1990-х гг., когда говорилось, что “в стране много образования и много науки”. Теперь большинство признает, что эта, с позволения сказать, “философия” поставила нашу школу и науку на грань краха. Обвал был сокрушительным. Поэтому когда мы, руководители вузов и академических институтов, говорим о необходимости серьезного увеличения финансирования образования и науки, то не преследуем какие-то корыстные цели. Мы прежде всего хотим восполнить то катастрофическое недофинансирование, которое имело место в 1990-х гг. Его следствием стал глубокий упадок высшей школы и науки, крайняя изношенность основных фондов, личное обнищание профессуры, ученых и студенчества. Усиленное финансирование нам нужно именно для того, чтобы ликвидировать прежде всего эти последствия обвала, т.е. достичь средневропейского уровня финансирования (об американском уровне я уже и не говорю). Только после этого мы можем с уверенностью утверждать, что готовы к конкуренции национальных систем образования на равных. Только после этого новое финансирование действительно пойдет не на латание дыр и ликвидацию очевидного отстав-

ния от мировых школ в элементарных вопросах оснащения и кадров, а на стимулирование прорывных, инновационных сфер и направлений. Государство обязано в первую очередь вернуть этот свой многолетний долг высшей школе и науке.

В моем представлении актуальной проблемой высшего образования, обостряющейся с каждым днем и годом, является **проблема вузовских преподавательских кадров**. Это центральное и наиболее слабое звено во всей совокупности мер и шагов, составляющих то, что мы понимаем под модернизацией высшего образования. Наверное, ни у кого нет сомнений в том, что преподавательский корпус высшей школы должен быть высококвалифицированным, т.е., по нашим, пока еще не отмененным властью, представлениям, состоять в своей основной части из докторов и кандидатов наук, профессоров и доцентов. По данным ВАКа, в стране ежегодно защищается около 30 тыс. кандидатских и 5 тыс. докторских диссертаций. Путем действия деления получаем, что на каждый из 3 тыс. нынешних российских вузов в год приходится где-то 8—10 новых кандидатов и по половине доктора наук при условии, что все вновь испеченные пойдут на работу в вузы. Это, конечно, далеко не так. И сами приведенные мною цифры — вещь лукавая, если принять во внимание, что примерно треть кандидатов и более половины докторов приходится всего на 7—8 вузов, в том числе на Московский, Санкт-Петербургский, Казанский университеты, МГТУ им. Баумана и некоторые другие.

Казалось бы, надо энергично и быстро создавать льготные условия (исключая, конечно, снижение научных требований к диссертантам: например, в 2006 г. ВАК не утвердил около тысячи уже защищенных диссертаций) для роста докторско-кандидатских кадров. А что делается? Делается прямо противоположное. Магистратура и аспирантура переводятся в разряд платных, а от докторов вообще предлагается избавиться, поскольку таковых-де нет в Европе и Америке. Следствие из этих нововведений отчетливо просматривается: в магистры, кандидаты и доктора наук пойдут те и только те, кто платежеспособен, но не обязательно талантлив или не видит в науке и профессорской деятельности свое человеческое призвание. Сегодня же наличие ученой степени и ученого звания становится престижным для успешной карьеры не только в высшем образовании, что вполне естественно, но также на чиновничьих местах, в партийно-политических кругах и в бизнесе. В этих структурах что не начальник, что не собственник, то кандидат или доктор, а еще лучше профессор. Посмотрите на их визитные карточки, и они подтвердят только что сказанное. Университетам необходимо серьезно ужесточить свои требования к соискателям ученых степеней и званий.

Ведь кто есть вузовский преподаватель? Это не только, что совершенно обязательно, носитель самого современного научного знания. Это одновременно педагог и психолог. Такие умения даются не столько от Бога, сколько от соответствующего научения, опыта работы с учащимися. Преподаватель — это и ритор, владеющий словом, а в наших условиях — хорошим русским словом, эффективной и внятной русской речью. Так что одних ученых степеней просто недостаточно, чтобы стать вузовским преподавателем.

В Московском университете в решении кадровой проблемы мы пошли несколькими путями. Так, около 10 лет назад Ученым советом принята программа “100+100”. Она значительно сокращает за счет устранения бюрократических проволочек получение молодыми докторами наук звания профессора, а молодыми кандидатами — звания доцента. На сегодняшний день так продвинулось вверх по карьерной лестнице суммарно уже более 1000 наших преподавателей, снизив, что также весьма важно, средний возраст профессорско-доцентского корпуса на 10—12 лет.

Другим шагом в том же направлении стала организация в университете нового факультета — факультета педагогического образования. Этот факультет дает второе высшее образование, а его контингент составляют наши студенты-старшекурсники, магистранты и аспиранты. Факультет весьма популярен.

Мы учредили за счет собственных средств весьма приличные по размерам стипендии молодым ученым, давая им возможность больше внимания и сил уделять продвижению собственных исследований, если они, по оценкам экспертов, имеют хорошую перспективу.

Еще одной актуальной проблемой высшего образования в России, о которой нужно говорить во весь голос, является проблема его стандартов. В советское время она решалась принятием единых и обязательных для всех вузов и по всем специальностям учебных планов, программ и небольшого по числу наименований учебников по каждому предмету, имевших гриф Минвуза страны. Такая система стандартов обеспечивала возможность постоянного текущего контроля за качеством высшего образования, создавала широкие возможности для мобильности студентов и профессуры. Студент мог легко переехать в другой город, перейти в другой вуз и чаще всего без потерь продолжить там свою учебу по избранной специальности. Еще выше была мобильность студентов старших курсов и аспирантов, которые для завершения учебы и подготовки диссертаций могли пытаться поступить в любой университет, которые, кстати говоря, весьма поощряли такую практику. По крайней мере для Московского университета это было нормой, и

многие наши профессора и ученые начинали свой студенческий путь в других вузах.

Сейчас такая система вузовских стандартов невозможна, да и не нужна. Как говорят, “другие времена, другие песни”. Во-первых, нет солидарного мнения не только о содержании самого понятия “стандарт высшего образования”, но у определенной части административного, политического, образовательного и бизнес-сообщества бытуют сомнения в необходимости таких стандартов вообще. Во-вторых, обозначились, как это обычно бывает при решении неоднозначных проблем, крайние точки.

Одни полагают, что формирование стандартов — это прерогатива исключительно высшей школы, другие — что это право принадлежит работодателям. Правда, есть еще и те, кто считает, что нужно просто взять соответствующие стандарты у Европы или у Америки, вообще у Запада, и считать проблему таким образом решенной. Я не думаю, что в этом случае применимо известное правило, что “истина лежит посередине”. В таком треугольнике точкой, равноудаленной от всех трех вершин, является, как известно, центр описанной окружности, который может лежать как внутри треугольника, так и вне его или на одной из сторон. Так что варианты “золотой середины” для определения стандартов разные и выбор их — не геометрическая задача, а проблема финансирования, влияния и лоббирования сторон.

В настоящее время разрабатываются стандарты так называемого 3-го поколения, где главными действующими силами являются высшая школа и работодатели. Высшая школа, Российский Союз ректоров, Московский университет полагают, что в основе образовательных стандартов должны лежать академические параметры и критерии. Что касается взноса работодателей, то они должны быть представлены в виде конкретных дополнений к академическим стандартам. Например, в каких-то направлениях высшего образования должна быть увеличена доля иностранного языка, включено изучение каких-то новейших компьютерных программ и продуктов, добавлены какие-то элементы экономического и финансового всеобуча и т.д.

Но мы принципиально исключаем ситуацию, при которой стандарты будут отданы целиком на откуп работодателям. Что будет, если каждый работодатель станет навязывать вузам собственные квалификационные требования? Вузы должны давать специалистам базовое образование, а адаптировать их к конкретному рабочему месту, знакомить со спецификой того или иного предприятия придется в любом случае. Для получения необходимой специализации существует масса возможностей — обучение в магистратуре или аспирантуре, на курсах профессиональной переподготовки или в системе дополнительного образования. Кроме

того, мы должны смотреть дальше и быть осмотрительнее. На данный момент подготовку специалистов на заказ могут позволить себе только крупные компании, нуждающиеся в постоянном притоке новых кадров. И этот спрос вполне может быть удовлетворен через систему корпоративных университетов. В Московском университете таковых уже пять, и они вполне справляются с запросами заказчиков. Но малый и средний бизнес таким солидным материально-финансовым потенциалом не обладает. Да и нуждается не в штучной, а достаточно массовой кадровой подпитке.

Мы все это отчетливо понимаем. Поэтому и пошли на VIII съезде Российского Союза ректоров на подписание Соглашения о стратегическом партнерстве совместно с самым крупным объединением работодателей — Российским союзом промышленников и предпринимателей, представляющим большой бизнес, с объединениями “Деловая Россия” и “Опора России”, представляющими средний и малый бизнес, а также с Торгово-промышленной палатой, представляющей самые широкие и разнокалиберные круги делового мира.

Московский университет — активный и инициативный участник работы над стандартами высшего образования. В определенных его секторах мы являемся и первопроходцами, иницируя в высшей школе совсем новые направления подготовки специалистов.

Так, создав более 10 лет тому назад факультет фундаментальной медицины, мы одновременно предложили и первые варианты соответствующих этому сегменту высшего образования стандартов, которых до того и не существовало и не могло существовать за ненадобностью.

В течение нескольких последних лет в университете организованы четыре высшие школы (факультета) экономического профиля наряду с существующим у нас экономическим факультетом и факультетом государственного управления. Кому-то может показаться, что это перебор или погоня за модой. Но это не так. Это — альтернативные формы организации университетского экономического и управленческого образования, и какая или какие из них окажутся наиболее жизнеспособными — покажет время. Московский университет, что очень приятно, достиг сегодня такого уровня устойчивости в своем развитии, что может позволить себе самостоятельные широкие эксперименты, фьючерсные (рисковые) программы, масштабную межфакультетскую, межвузовскую и международную кооперацию.

Завершая тему стандартов высшего образования, хочу напомнить, что еще в 1993 г. ЮНЕСКО уже рассматривала проблему стандартов. В принятом ею документе говорится следующее: «В более узком плане образовательный стандарт может быть определен как стандартный результат обучения, достичь которого уча-

щимся должна помочь образовательная программа. В более широком и описательном плане он может быть определен как уровень обучения, на которое нацелен этот стандарт, с учетом всего комплекса характеристик образовательной программы, например размеров класса, квалификации учителей, необходимых учебников, материально-технических условий и т.п., связанных с этим стандартом. В широком смысле термин “образовательный стандарт” фактически является синонимом “качества образования”».

Эту позицию ЮНЕСКО я напомнил вот почему. Законы о двухуровневом образовании и стандартах уже приняты Госдумой в первом чтении. Однако простых деклараций, даже облеченных в форму законов, достаточно лишь для поверхностных отчетов, но явно маловато для воплощения в жизнь. Помимо того, чему учить, а именно на это делается основной упор в обоих законах, нужно, как говорится в упомянутом документе ЮНЕСКО, иметь еще кое-что, чтобы обеспечить “образовательный стандарт” или что то же — “качество образования”. А у нас несчетное количество негосударственных вузов даже не имеют собственных помещений, да и многие государственные находятся в крайне стесненных обстоятельствах. Нового строительства ведется мало, да это и чрезвычайно трудная задача при рыночной экономике. Сужу по собственному опыту строительства нового комплекса Московского университета. Но ведь именно этот комплекс позволяет нам ответственно утверждать, что образовательные стандарты, отстаиваемые Московским университетом, не просто высоки по своей планке, но и всесторонне обеспечены учебными площадями, квалифицированными преподавательскими и научными кадрами, а лаборатории интенсивно переоснащаются самой новейшей исследовательской аппаратурой и вычислительными мощностями на базе терафлопных суперкомпьютеров и т.д. Только в 2006 г. мы приобрели нового оборудования более чем на 5 млрд рублей. И это далеко не предел.

Так что проблема выработки новых стандартов высшего образования, так называемых стандартов 3-го поколения, — проблема непростая. На этом основании я и говорю о том, что оба представленных законопроекта очень сырые и могут не столько помочь модернизации образования, сколько ей помешать.

Частью проблемы образовательных стандартов, тем не менее имеющей и огромное самостоятельное значение, является **проблема учебной литературы**. Эта проблема настолько остра и масштабна, что требует своей постановки и рассмотрения в одном ряду с другими актуальными проблемами высшего и в не меньшей степени школьного образования. Можно только приветствовать тот факт, что за решение этой проблемы для средней школы взялась РАН в лице своей Комиссии по научному содержанию образова-

тельных стандартов и экспертизе учебников. Московский университет активно поддерживает предложение РАН провести всероссийский конкурс учебников по каждой области наук и каждой параллели. В итоге должны быть выбраны 2—3 лучших учебника, включены в федеральный список и рекомендованы школам. Ведь это нонсенс, когда у нас школьных учебников русского языка больше 70. Как справедливо заметил один из ведущих наших политологов, “порой создается впечатление, что это учебники разного языка”. Наверное, не меньше учебников по всемирной истории и истории России. Не скажу, что все они рисуют историю России преимущественно в трагических, апокалиптических, безысходных красках. Это очень серьезный вопрос, который пока не привлек должного внимания как профессионалов, так и общественности.

С вузовскими учебниками положение много сложнее. Издание учебной литературы для высшей школы в стране никак и никем не регламентируется. Практически каждый университет, каждая академия, каждое учреждение, именуемое себя высшей школой или высшим колледжем и т.п., само, на свое собственное усмотрение решает, что издавать, само подбирает авторов, т.е. варится в собственном котле. Такие факты, когда учебник по высшей математике пишет обычный инженер, а учебник истории — публицист, можно считать обыденным явлением. Но если в естественно-научном цикле все-таки есть определенные рамки, выходить за которые нельзя, как нельзя, например, отрицать законы сохранения, то в учебниках по общественным и гуманитарным предметам царит что-то невообразимое. Я как-то назвал эту ситуацию “гуманитарным хаосом”. Так оно и есть.

Московский университет и здесь предпринял некоторые инициативные шаги, чтобы как-то придать импульс проблеме вузовских учебников. В связи с 250-летним юбилеем нашего университета было решено издать серию “Классический университетский учебник”, включив в него все те учебники, которые выдержали проверку временем. Мы хотели тем самым задать некоторую вполне определенную точку отсчета для дальнейшего движения по пути повышения качества вузовской учебной литературы. Вышло в свет и стало доступным для университетов примерно около двухсот таких учебников. Конечно, не все они могут сегодня стать основными для студентов. В большей мере свою инвариантность сохраняют учебники физико-математического, в меньшей — гуманитарного и особенно общественного циклов. Но это не уменьшает культурной, научной и методической ценности серии. Львиная доля их содержания вполне современна, а главное, методически отшлифована, чего очень и очень не хватает современной вузовской учебной литературе.

Список выбранных мною для настоящего выступления актуальных проблем высшего образования России я закончу разговором о **студентах и их проблемах**. Скорее всего их можно объединить в проблему № 1. Но дело не в номере проблемы, а в ее существовании. С 1995 г. количество студентов вузов удвоилось и приблизилось к 7 млн. На 10 тыс. населения России приходится примерно 500 студентов. Это один из самых высоких показателей в мире. Социологи говорят, что около 76% студентов удовлетворены своим образованием, которое у них ассоциируется с трудоустройством за границей. Насчет заграничной не знаю, но удовлетворение учебой в Московском университете высказывает около 90%. Это и понятно, поскольку не все справляются с учебной программой: ежегодно мы отчисляем, главным образом за неуспеваемость, в среднем 1200 студентов. Это немало. Более 80% российских студентов выражают недовольство своим материальным положением. Ситуация объяснима, если знать, что, например, в 2006 г. 56% выпускников были платниками. Думаю, что для большинства из них учеба была тяжелым бременем для семейного бюджета.

Далее начинается более сложное разделение студенческой корпорации: примерно половина студентов считают, что государство стоит на стороне богатых. Болонская декларация, как мне представляется, усугубит это разделение. Мобильность — это дорогое удовольствие. Можно получить высшие баллы по ЕГЭ, но не реализовать этого преимущества из-за дороговизны проезда к месту учебы и стоимости жизни. Возьмите, к примеру, Москву, которую эксперты относят к одним из самых дорогих городов мира по стоимости элементарных благ.

Другая проблема, очень волнующая студентов, — это проблема трудоустройства по завершении учебы. Неслучайно, что постоянно на поверхность всплывает тема гарантированного государственного распределения выпускников и столь же отрицательное отношение к этой идее нашего правительства. Понятно, что восстанавливать советскую модель распределения выпускников и невозможно и не нужно. Но разработать определенную систему государственных гарантий и страховки для временно безработных молодых выпускников просто необходимо. Это и возможно, поскольку самым емким сектором рынка труда у нас есть и останется государственный сектор. Не думаю, что формируемые в настоящее время государственные авиакорпорация, судостроительная корпорация, планируемое государством интенсивное развитие атомной энергетики, не говоря уже о нарождающейся nanoиндустрии, и т.д. не будут в вопросе обеспечения себя кадрами специалистов полагаться только на рыночную стихию. Нужен будет соответствующий государственный заказ и, следовательно, в

какой-то форме государственное распределение выпускников, конечно, не всех, но значительной по количеству их части.

Подводя промежуточный итог вышесказанному, сделаю следующий вывод: **для высшего образования России нужна новая концепция ее развития**, учитывающая те глубокие изменения, которые произошли в самые последние календарные годы в отношениях власти и школы, власти и науки, науки и школы, школы и общества, положения России в мире. На заседании Совета по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде прозвучало предложение создать “новые модели организации высшего образования”. Я целиком и полностью поддерживаю это предложение.

Полагаю, что важное место в такой новой модели высшего образования должны занять меры по активной поддержке и развитию **элитного высшего образования**. Его ядром является сосредоточение внимания на подготовке наиболее талантливой в науках молодежи на ключевых, прорывных направлениях новой научно-технологической революции и гуманитарного знания. Обязательными требованиями к таким элитным структурам должны быть, по моему личному убеждению, следующие два. Первое: планка уровня подготовки там должна быть не равной, а существенно выше мировой в той или иной области. Второе требование: эти элитные структуры должны находиться в России. Первыми кандидатами на создание таких элитных структур в высшей школе могут стать те вузы, которые уже прошли отбор в число инновационных. Это значит, что в них есть в наличии особые, передовые, уникальные образовательные программы и технологии, от которых можно отталкиваться, формируя элитное высшее образование.

Большой простор для развития элитного образования составляет нарождающаяся нанообласть.

Наше правительство, научная общественность, да и часть бизнеса делают большую ставку, проводя курс на формирование в России экономики знаний. Прогнозируется, что к 2015 г., т.е. совсем скоро по историческим меркам предшествующих научных революций, охватывавших собой многие десятилетия, наступившая новая научно-техническая революция будет и краткосрочной, и чрезвычайно капиталоемкой. В течение ближайших 10 лет мировой рынок нанотехнологий достигнет 1 трлн долларов. Долю России в этой сумме эксперты оценивают в 1–2%, т.е. порядка 10–20 млрд долларов.

Что здесь принципиально? Принципиально то, что пока все ведущие страны находятся примерно на одинаковом уровне понимания существа открывающейся области и достигнутых здесь прикладных результатов. Это первое. Второе состоит в осознании того, что в сколько-нибудь полном объеме ни одна из уже извест-

ных задач нанонауки не может быть решена силами одного отдельно взятого государства. Нужна глубокая международная кооперация, которая предполагает как соревнование научных школ в генерировании теоретических идей, так и конкуренцию в борьбе за будущие секторы рынка продажи нанопродуктов. Поэтому уже сегодня перед страной стоит грандиозная задача — практически с нуля создать совершенно новую наукоемкую отрасль — наноотрасль, включающую в себя наноэлектронику, наноматериалы, бионанотехнологии, нанодиагностику, физику наноструктур, наноматематику. Возможно, что по мере развития наноотрасли появятся и другие ее ответвления.

Одно перечисление этих составляющих наноотрасли указывает как на разнообразие необходимых специалистов, так и на уровень их научно-фундаментальной, межотраслевой подготовки. Это ясно. Неясно лишь, сколько же (количественно) таких специалистов потребуется завтра, послезавтра и через 10—15 лет и какие вузы в России пригодны для решения этой задачи.

В Московском университете опыт поддержки “инновационных точек роста” тоже имеется. Это, например, известный собравшимся факультет наук о материалах, который начинался с маленькой группы энтузиастов и поднялся до уровня одного из ведущих центров в мире в этой области. И этот пример у нас не единственный.

Я постарался выделить только несколько проблем нашего высшего образования, которые лично считаю актуальными, т.е. первостепенными для поиска решений. Это, конечно, очень короткий список. Я сознательно обошел проблемы финансирования высшей школы и науки, поскольку они у всех на слуху и, так сказать, ощущаются “карманом”. Я не затронул и ряда обозначившихся проблем, связанных с изменениями в системе управления вузами, вытекающими из закона об автономных учреждениях, и многие другие. Желающие могут получить информацию о моем понимании этих проблем, пропущенных сегодня в силу ограниченности времени, отведенного для доклада, в опубликованных материалах VIII съезда Российского Союза ректоров, проходившего 8—9 июня 2006 г. Там есть и текст выступления на съезде Президента В.В. Путина, в котором в сжатой форме изложена квинтэссенция государственной линии в области высшего образования.

Поговорив о проблемах высшего образования в России, я хотел бы далее очень коротко коснуться иллюзий, которых мы не должны питать, расширяя и углубляя процесс его модернизации.

Иллюзии как обман чувств, как несбывшиеся мечты опасны. Опасны, когда они звучат как правда, как непреложная истина,

как мобилизующая сила, ударный импульс, прорывной путь в лучшее. Опасны потому, что по прошествии времени оказываются пустыми словами, а часто просто ложью. Хорошо, если иллюзии приводят к малым бедам для людей и страны. Но беды от иллюзий бывают большими и очень большими.

Во многом история России XX в. и особенно рубежа XXI в. диктовалась иллюзиями, подававшимися как овеществимые реалии, как неоспоримость наступления завтрашнего дня, как то, что уже почти свершилось. Две трети XX в. Россия жила иллюзией самого близкого “светлого будущего”. Когда оно не состоялось, ее заменили новыми иллюзиями, убеждали, что “историческая Россия, отделив от себя бывшие царские окраины, ставшие потом советскими союзными республиками, через год-два заживет богато и счастливо, как сытая Европа”, что “Запад нам поможет”. К чести авторов этих сентенций, они, хотя и поздно, поняли и признали, что все это оказалось на поверку иллюзиями.

Со времен перестройки одной из целей реформаторских сил было развенчание, как они утверждали, якобы мифа о том, что “советская система высшего образования была одной из лучших в мире”. Особенно агрессивными такие нападки стали в 1990-е гг. Да и сегодня они нет-нет да повторяются. Как ни парадоксально, но наиболее активными ниспровергателями этого, так сказать, “мифа” были те, кто сам в этой системе получил все мыслимые ученые и профессорские звания и должности, кто именно тогда взошел на пьедестал писательства и оказался в свете рампы. Но при этом ни один из них ни одним словом не подверг собственную научную, преподавательскую, художественную репутацию каким-либо сомнениям. Аргумент, что десятки тысяч наших специалистов, что называется, с руками и ногами принимает Запад, реформаторами в качестве несостоятельности их оценки недавнего прошлого нашей высшей школы не признавался и не признается. А между тем, по данным Центризбиркома РФ, сегодня за рубежом проживает около 10 млн наших соотечественников, и, конечно, очень многие из них — это люди с хорошей профессиональной квалификацией.

Я говорил и повторяю: действительно, советская система высшего образования была одной из лучших в мире для того времени и для той страны, но она не может по определению быть лучшей в своем прежнем виде для нынешней России и для нынешнего времени. России нужна новая система высшего образования, при формировании которой следует, в чем я абсолютно уверен, постараться избежать очередных иллюзий.

К числу таких просматривающихся иллюзий относится усиленно внедряемое в государственное, общественное и профессиональное сознание мнение, что высшее образование России будет

лучшим, если его преобразовать по образу и подобию европейской высшей школы, т.е. согласно известным принципам Болонского процесса.

Присоединение России к этому процессу — политическое решение нашего государства, которое мы, как и положено законопослушным гражданам, принимаем. Однако из этого решения не следует, что наша высшая школа должна копировать европейскую высшую школу, которой к тому же как чего-то единого целого, вообще говоря, не существует. Обратное представление — иллюзия. Подтверждающих примеров много. Так, Кембридж, Парижский институт политических наук, некоторые другие европейские гранды высшего образования, а также военные вузы не участвуют в Болонском процессе. Не приняли его постулатов такие страны с мощнейшими системами высшего образования, как Китай и Индия. К слову, эти страны — важнейшие партнеры России в сфере образования.

Не менее иллюзорно представление о Болонском процессе как катализаторе студенческой и профессорской мобильности. И до его подписания, и вот спустя уже 4 года после того, как Россия присоединилась к нему, вектор студенческой и профессорской мобильности однонаправлен — из России в Европу и Америку. В 2006 г. только в одной Англии училось более 2,5 тыс. российских студентов. Сколько англичан училось в России — не знаю, но в Московском университете их было всего несколько десятков. Как недавно писала одна авторитетная газета, “разве только глобальное потепление вызовет массовое переселение европейцев в Россию”. Одна из причин — несоизмеримо низкая зарплата дипломированного специалиста в России по сравнению с Западом. Тенденции же к сокращению этого многократного разрыва не наблюдается. Да к тому же наш рынок европейским пока не считается. Есть и другие причины, позволяющие думать, что и в отдаленном будущем сколько-нибудь массового притока европейских и американских студентов и специалистов, особенно ученых, в Россию не будет.

С этими же причинами связана и другая иллюзия — упование на то, что наши соотечественники, эмигрировавшие или уехавшие еще в 1990-е гг., вернуться на родину. Вернутся, как свидетельствуют цифры и факты, лишь единицы, да и то те, кто уже немолод или исчерпал свой творческий ресурс. А их дети, кто по рождению, кто по образованию, теперь уже французы, немцы, шведы, для которых русский язык не является родным, скорее иностранным, да и культура местная в широком смысле ближе. Я могу делать такие выводы, поскольку имею возможность часто контактировать и откровенно беседовать с бывшими сотрудниками и студентами своего университета. Конечно, все они менталь-

но причисляют себя к “русскому миру”, о котором в России стали теперь говорить, и даже образован одноименный фонд, но это имеет малое отношение к возвращению на родину для того, чтобы еще продуктивно поработать, а не просто доживать оставшиеся дни. Да и что, честно говоря, мы им можем предложить, призывая вернуться?

Я убежден, что мы можем рассчитывать только на новые поколения национальных специалистов, которые изначально свяжут свою судьбу с судьбой страны. Но этим поколениям нужно всеми силами помогать утверждаться в таком добровольном выборе.

В достижении этой цели огромная роль принадлежит образованию, школе, и в первую очередь высшей школе, где и происходит окончательная социализация российской молодежи. Хочу заверить, что Московский университет был, есть и останется твердым и последовательным борцом за лучшее будущее для нашего отечественного образования и науки, а значит, и за лучшее будущее России и ее народа.

Садовничий Виктор Антонович — доктор физико-математических наук, профессор, вице-президент Российской академии наук, почетный член Российской академии образования. Автор фундаментальных работ по теоретической и прикладной математике, учебников для университетов, ряда монографий, публикаций и выступлений по актуальным проблемам науки, преподавания и образования. Ректор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, президент Российского Союза ректоров, президент Евразийской ассоциации университетов.

Н.Х. Розов

**АКАДЕМИК В.А. САДОВНИЧИЙ
И НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ**

Многовековая история российского образования знает немало людей, вложивших свои силы и свою душу в благородное дело просвещения и образования народа, в становление нашей самобытной и сильной школы, в подготовку высококвалифицированных кадров ученых в области естественных и гуманитарных наук, инженеров, врачей, учителей, деятелей культуры и искусства. В их ряду одно из самых видных мест занимает ректор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова академик Российской академии наук и почетный член Российской академии образования Виктор Антонович Садовничий.

Поистине неоценим вклад В.А. Садовниченко в разработку путей инновационного стратегического развития высших учебных заведений и средних школ России, в теорию педагогической науки и ее практические реализации, в осуществление реальной интеграции высшего образования и фундаментальной науки, в систему подготовки высококвалифицированных кадров для Отечества, в решение многих острейших коллизий Новейшего времени. И сегодня, в дни славного 70-летнего юбилея В.А. Садовниченко, мы отдаем должное его самоотверженной деятельности на ниве народного образования России и российской науки. Все мы очень рады, что Виктор Антонович встречает свой юбилей на высоком трудовом посту ректора Первого Российского Университета, что он, как и всегда, полон сил, идей, творческой энергии и новых грандиозных планов.

Биография Виктора Антоновича Садовниченко — блестящий образец и поучительный пример того, чего может добиться человек, имеющий ясную цель, твердый характер и удивительную работоспособность. Родившись в небольшом селе и познав школу шахтерского труда в Донбассе, он сам проложил себе путь в Московский университет, жил в общежитии, не мог похвастаться достатком или рассчитывать на протекции. В МГУ он прошел все ступени — от студента до ректора, от начинающего первокурсника до маститого академика. Причем “все ступени” — в полном смысле слова: не было такой работы в рамках университета, на которой он бы не познакомился со всеми реалиями, деталями и тонкостями университетской жизни. Все заботы и надежды, стремления и планы, успехи и трудности студентов и аспирантов,

преподавателей и сотрудников, административного персонала и научных работников ему хорошо знакомы.

И именно поэтому имя и дела В.А. Садовниченко связаны прежде всего с Московским университетом. Он — поистине человек Московского университета, он всегда верен своей *alma mater*, прекрасно понимает людей Московского университета, а они искренне любят и глубоко уважают своего ректора. В своей интереснейшей и многоплановой книге В.А. Садовниченко особое, пристальное внимание уделяет родному университету, его жизни и развитию [1]. И особенно важно, что он нашел свою собственную, специфическую форму руководства университетом, в наибольшей степени отвечающую нашим демократическим временам: “К нашим несомненным достижениям следует отнести то, что Московский университет стал открытым... перед самим собой, перед каждым членом нашего коллектива. У руководства университета, у меня, как ректора, нет тайных дел и секретов, которые нужно было бы скрывать... Следуя духу и букве Устава университета, я отчитывался перед Советом Ученых советов за каждый отработанный год... обо всем, будь то общение с сильными мира сего или состояние университетских финансов, текущие проблемы или замыслы на будущее” [1: 30].

Под руководством В.А. Садовниченко Московский университет с честью прошел в последнее десятилетие минувшего века самое тяжелое испытание в своей истории, не просто выстоял, но окреп, вырос, качественно изменился к лучшему. За годы его ректорства в МГУ почти удвоилось число факультетов (в том числе и за счет инновационных корпоративных факультетов), открылось много новых специальностей, оформились современные направления научных исследований (прежде всего в области высоких технологий), принципиально обновился парк аппаратуры для научной и учебной работы, омолодился состав преподавательского корпуса. Глубоко понимая жизненную ситуацию людей Московского университета, он постоянно держал в поле зрения и настойчиво решал сложнейшие социально-бытовые проблемы студентов и преподавателей. Апофеозом деятельности академика В.А. Садовниченко на посту ректора по праву можно назвать задуманное и в сложнейших условиях обеспеченное им строительство нового грандиозного комплекса МГУ на Ленинских горах и реконструкцию старых зданий МГУ на Моховой. Сегодня мы по праву говорим о третьем рождении Московского университета — после его основания в 1755 г. и открытия Главного здания на Ленинских горах в 1954 г.

Виктор Антонович постоянно возвращается к своей излюбленной теме — истории Московского университета, стремится всесторонне осмыслить былое, почерпнуть в его прошлом живи-

тельные идеи для будущего. Особого внимания заслуживает интереснейшая книга, посвященная истории и проблемам университетского образования в мире, становлению и развитию Московского университета [2]. По его инициативе и при его непосредственном содействии вышла в свет фундаментальная летопись событий всей жизни МГУ — от основания до Новейшего времени [3]. Этой же теме В.А. Садовничий постоянно уделяет внимание в множестве своих докладов, статей, лекций, интервью. И даже обсуждая такую глобальную тему, как университеты в системе общество—государство—человек, или размышляя о будущем университетского образования, он основывается прежде всего на бесценном и многогранном опыте своего родного Московского университета [4].

«Меня не раз спрашивали, — пишет Виктор Антонович, — почему в своих выступлениях я преимущественно ссылаюсь и цитирую людей Московского университета?.. Потому, что лично для меня люди университета являются олицетворением его поколений и идеалов, людьми, которые сполна обладали и “чутьем минуты”, и “глазомером положения”, поскольку смотрели на российскую действительность не через бинокль из дальних-предальних краев, а через микроскоп нашей повседневности, в которой жили сами и которую сами же создавали. Время лишь подтверждало и подтверждает всю правоту их воззрений и суждений об университете и России... Вы не найдете ни у одного поистине великого человека Московского университета бранных слов, унижающих российский народ и страну, хотя каждым из них много сказано горького и сострадательного. Это... великий нравственный идеал Московского университета, которому мы привержены» [1: 291].

Можно очень долго и подробно перечислять все те многочисленные конкретные и очень крупные дела и нововведения, которые реализовались в МГУ по инициативе и под личным руководством В.А. Садовничего. И главная его заслуга в том, что по своему научно-педагогическому потенциалу МГУ по праву остается ведущим университетом России. Он всегда находил мудрые выходы из труднейших положений, умел опереться на родной коллектив и сконцентрировать усилия людей Московского университета для эффективной реализации этих планов. “Сравнивая Московский университет с кораблем, можно сказать, что, находясь на плаву, сегодня он испытывает с разных сторон сильное давление и чувствительные удары, грозящие опрокинуть его и даже разрушить. И только нашими совместными усилиями можно добиться того, чтобы, как и... два с половиной столетия своего существования, Московский университет продолжал движение вперед наперекор всем натискам стихии” [2: 348].

Ректор В.А. Садовничий свои планы и дела всегда сопоставляет и соизмеряет с проблемами текущей жизни нашего народа и интересами страны, с историей университета и опытом его коллектива. И в этом залог успеха и основа признательности его деятельности. “Быть обязанным народу и России, — пишет он, — вот идеал Московского университета, связавший и связывающий его поколения в единую и неразрывную цепь. Вся история Московского университета — это захватывающее повествование о его трудной борьбе за свое право быть обязанным. Ни один, даже самый предвзятый критик или откровенный недоброжелатель, не найдет в этой истории ни одной страницы, ни одного факта, которые бы свидетельствовали об обратном” [1: 290].

Особая просветительская и образовательная роль Московского университета в истории России всегда находила заслуженную высокую оценку и в нашей стране, и за рубежом. Вот один только отзыв — его дает известный японский мыслитель и специалист в области образования Д. Икеда: “...Я не могу не вспомнить историю и добрые традиции МГУ, который создавался как первый российский университет, открытый всем сыновьям отчизны, что МГУ первым принимал детей из простых сословий. Сюда впервые в истории высшего образования принимали девушек, желавших посвятить себя науке, детей разночинцев и малоимущих” [4: 127].

Но В.А. Садовничий никогда не был руководителем “просто одного вуза”, пусть даже и Московского университета. Мы слишком хорошо помним годы, которые сейчас деликатно называют “лихие 90-е”. Это был, помимо всех прочих кошмаров, период практически полного отсутствия государственного финансирования вузов и нищенской зарплаты педагогов, подъема волны коммерциализации высшего образования, массовой “внешней” и “внутренней” эмиграции молодых талантливых преподавателей и ученых, резкого падения престижа науки и образования в общественном мнении. Вполне реально стояла угроза приватизации вузов и научных учреждений. Загнанные в угол и обескровленные, образование и наука нуждались в мужественном, последовательном, настойчивом и твердом защитнике.

Именно таким в эти смутные и мрачные времена проявил себя В.А. Садовничий, организовавший и возглавивший многолетнюю, поистине героическую борьбу за сохранение российской национальной государственной системы образования и российской фундаментальной науки. В этот период В.А. Садовничий как Президент Российского Союза ректоров сумел сплотить всех работников науки и высшей школы, всю общественность вокруг общей цели возрождения отечественной высшей школы и науки. Ибо им руководила глубокая уверенность в том, что прежде всего

образование народа является залогом будущего возрождения России, гарантией безопасности страны.

Будучи сам, как раньше принято было говорить, “человеком из простого народа”, В.А. Садовничий прилагал постоянные усилия к тому, чтобы организовать поиск талантливой молодежи, привлечь ее в университеты, гарантировать всем юношам и девушкам равное право и равные возможности для получения качественных знаний. Причем — и это самый главный принцип — независимо от материального положения молодых людей. Нарушение этого принципа Виктор Антонович считает наиболее опасным явлением Новейшего времени. «...Образование во всем мире имеет тенденцию к быстрому росту своей стоимости. А это отсекает от школ и университетов громадные массы молодежи. Возникает и ожесточается своего рода “порочный круг”: без образования никуда, в университет — никак. Вопреки всяким декларациям... на деле, на практике неравенство в возможности получения образования из-за распространенности платного образования повсеместно растет» [4: 127].

Здесь нет никакой возможности обстоятельно рассказать о всех тех многочисленных фактах, которые красноречиво свидетельствуют о последовательных, настойчивых и конструктивных шагах В.А. Садовничего, направленных на спасение вузов от бездумных скоропалительных “реформ”, “модернизаций” и “усовершенствований”, на разрешение ситуации с профессорско-преподавательским корпусом, на улучшение жизни студенчества и поддержку молодых кадров, на решение финансовых и материально-технических проблем высшей школы, на формирование общественного мнения вокруг вопросов образования и науки. Но в качестве примера уместно напомнить о созданном и изданном по его инициативе не имевшем аналогов сборнике материалов, сыгравшем в самый критический момент исключительную роль в консолидации общественного мнения в защиту образовательных и научных ценностей страны и радикально повлиявшем на формирование всей образовательной политики в нашей стране [5].

О многогранной и плодотворной деятельности В.А. Садовничего как идеолога и организатора российского высшего образования, о его поистине государственном подходе к проблемам высшей школы можно судить по материалам строго документальной книги, в которой нашли отражение и его теоретические установки, и его практические действия [1]. Эта книга — первый и пока единственный в отечественной литературе капитальный труд, посвященный постановке различных “университетских вопросов” и основанным на объективном научном анализе ответам на них. Многое из того, чем сегодня может гордиться возрождающаяся российская высшая школа, имеет свои корни в идеях и действиях

В.А. Садовниченко, а изложенные в этой книге мысли, несомненно, еще долго будут играть конструктивную роль.

Исключительность вклада В.А. Садовниченко в развитие системы нашего высшего образования обусловлена прежде всего его уникальным методологическим подходом — стремлением осмысливать и анализировать все стороны и проблемы образования в комплексе, в их общности и масштабности, научным путем строго логического аналитического мышления, объективного, аргументированного и системного исследования. Этот путь является для него вполне естественным: ведь В.А. Садовниченко — ученый-математик, и главное для него — доказательность, толерантность к иному мнению, спокойная и уважительная дискуссия: “В оценках текущей ситуации в высшей школе между государственными структурами и собственно высшей школой имеют место расхождения. Одни и те же факты, одни и те же цифры каждая из сторон интерпретирует по-своему. Это отражает различие подходов к проблемам и судьбам национальной высшей школы. ...Каждая из сторон имеет право на свою собственную точку зрения. Каждая из сторон имеет право сомневаться в аргументах другой стороны” [1: 380].

Воззрения В.А. Садовниченко на общественные явления выходят далеко за рамки простого обсуждения текущих дел высшей школы, они вносят принципиальный вклад в понимание институтов современного демократического общества. Вот, к примеру, один только “вечный” вопрос — взаимоотношение университета и власти, автономия высшей школы, примат научного анализа над чиновничьим мышлением: “Применительно к высшей школе я говорил и продолжаю повторять: не вузы для федеральных органов управления, а последние для высшей школы. Чиновники даже самого высокого ранга должны это отчетливо понимать” [1: 407].

Осуществляя оперативное руководство Московским университетом, держа руку на пульсе всей российской высшей школы, В.А. Садовниченко не мог ограничиваться лишь практическими проблемами и не заниматься теоретическими вопросами педагогики, организации образования, дидактики, политологии, социологии, философии, религии, культуры и, скажем так, человековедения. Старая истина — нет ничего практичнее хорошей теории — всегда была особенно близка и понятна ему как ученому-математику. А в конечном счете всякие практические преобразования системы образования и воспитания, затрагивающие общие или частные проблемы организации, содержания, методики преподавания, профессиональной подготовки кадров и т.д., требуют предварительного теоретического осмысления.

Этим и объясняется, почему в уже упоминавшейся выше книге специальный большой раздел носит название “Высшая

школа в категориях педагогики и политики” [1]. Целый ряд изложенных В.А. Садовничим положений с полным основанием следует отнести к разряду нового педагогического знания, к числу новаций в образовательной практике. Здесь наиболее ярко проявилась характерная черта Виктора Антоновича — стремление ставить новые вопросы, изучать злободневные проблемы и находить для них нетривиальные решения.

Весьма подробно свои теоретические концепции В.А. Садовничий изложил также и в другой книге, построенной в оригинальной форме его диалогов со своим японским коллегой Д. Икедой [4]. Здесь обстоятельному научному осмыслению подвергается самый широкий круг вопросов — о человеке и природе, о знании и мудрости, о науке, образовании, культуре и морали, о глобализирующемся мире и информационном обществе. (Отметим, что идея подготовки такой “российско-японской” книги совсем не случайна, ибо Виктор Антонович является в числе семи российских представителей членом хорошо известного и очень влиятельного российско-японского “Совета мудрецов”, учрежденного в 2003 г.)

Книга эта исключительно актуальна и содержательна, она была встречена нашим научно-педагогическим сообществом с неподдельным интересом. Особенно поучительно познакомиться с ней молодым читателям, начинающим преподавателям, а аспирантам очень полезно использовать ее в качестве пособия при подготовке экзамена по истории и методологии науки. Она ярко показывает, как неотделимо тесно соприкасаются понятие науки и понятие образования со многими гуманитарными, гуманистическими, философскими вопросами. Какова роль научных знаний в прогрессе цивилизации и в жизни индивидуума? Каковы этические аспекты их использования? Каково соотношение мудрости власти и власти научных подходов?

Вот нетривиальный взгляд на связь таких фундаментальных понятий, как “свобода” и “равенство”, с целями и задачами образования, науки и университетов: “Главное предназначение университетов состоит в том, чтобы моделировать своим внутренним устройством и характером отношений в университетской корпорации идеальное представление о свободе и равенстве” [4: 68].

Размышляя о сложнейшей проблеме “Традиции и модернизация”, Виктор Антонович, ученый-математик, находит неожиданную ассоциацию: “Если бы можно было переложить проблему... на язык математики, то я бы сказал так: их соотношение такое же, как между необходимым и достаточным в математических доказательствах. Наличие традиции — необходимое условие (стартовая площадка...) для любого начала, но еще не все, чтобы это

начало обуславливало некий новый процесс. Достаточным условием будет здесь модернизация» [4: 94].

В педагогической концепции В.А. Садовниченко профессиональная компетентность человека сама по себе не выступает как самостоятельный компонент, он считает образование неразделимым и неотделимым от нравственного становления личности. Поэтому его внимание постоянно привлекают проблемы воспитания молодежи в семье, школе, вузе, коллективе, формирования человека нового века. В частности, его особенно беспокоит наметившееся «отчуждение матери от ребенка и, наоборот, ребенка от матери» [4: 109], с особой тревогой и пониманием сути дела он говорит о прогнозах, согласно которым традиционная семья распадается, «...ей на смену придет “семья”, в которой функции мужа и жены будут весьма неопределенны, а рождение и воспитание детей станет не главной целью» [4: 118].

Заинтересованно и компетентно академик В.А. Садовниченко размышляет об особенностях феномена “наука”, о ее роли в истории цивилизации, о гарантиях ее дальнейшего эффективного развития в нашей стране, о философских проблемах познания мира. Это вполне естественно для человека, который посвятил всю свою жизнь Науке с большой буквы. «XX столетие указало, — пишет он, — на решающую роль в жизни человечества фундаментальной науки, научного знания и проистекающих из них технологий, облегчающих все еще тяжелый труд людей. ...Вопреки домыслам о “жизни вне науки”, “без науки”, о “вреде естествознания”, о “пагубности техники”, никто... так и не предложил какой-либо альтернативы собственно науке» [4: 133]. И далее: “Пока ... у человечества есть только два пути для того, чтобы заглянуть в будущее. Это наука и религия” [4: 134].

В контексте развития науки актуальной и даже злободневной сегодня становится проблема информатизации, перехода к информационному обществу. Она не может не волновать В.А. Садовниченко во всех своих аспектах, и потому он обстоятельно и взвешенно анализирует все позитивные и негативные последствия рождения компьютера, его широкого и бесповоротного вторжения в науку и жизнь, его влияние на состояние общества в целом и на отдельную личность. И снова возвращается к проблемам образования: «...Для меня вопрос о студенчестве как субъекте процесса информатизации является центральным, а тема “информатизация образа жизни студентов” — важнейшей научно-педагогической темой университета ближайшего будущего» [4: 173].

“Вопрос о студенчестве”, о его обучении и воспитании, о подготовке качественных молодых кадров для науки, производства, общественной жизни всегда являлся центральным для В.А. Садовниченко не только в общем плане его ректорской деятельности, но

и в аспекте его конкретной преподавательской работы со студентами и аспирантами.

Талантливый ученый и блестящий организатор, В.А. Садовничий хорошо известен как многоопытный педагог и замечательный лектор, пользующийся заслуженной любовью студентов и глубоким уважением коллег по профессорско-преподавательской корпорации. Он заведует кафедрой математического анализа механико-математического факультета МГУ — одним из самых многочисленных педагогических коллективов Московского университета, осуществляющим преподавание на нескольких его факультетах. И поэтому естественно, что особенно много времени, внимания и сил Виктор Антонович всегда уделял заботам о постановке, методическом совершенствовании и учебном обеспечении именно курса математического анализа, который является, кстати, фундаментом всего математического образования и базисным инструментом математизации различных областей знаний.

Как в МГУ, так и в других университетах (в том числе и за рубежом) очень популярны выдержавшие по несколько изданий университетские учебники [6—8]. По инициативе В.А. Садовничего, всегда стремившегося в полной мере использовать все современные образовательные технологии, курс лекций по математическому анализу был оригинально реализован и в компьютерном формате [9]. Еще один университетский учебник отражает изначальные научные интересы В.А. Садовничего, сосредоточенные в области функционального анализа и теории операторов [10].

В.А. Садовничий всегда ратовал за максимально тесное единение процесса обучения студентов с их вовлечением в конкретную научно-исследовательскую работу. Причем, как он неоднократно подчеркивал, это должно обеспечиваться буквально с первого курса! Именно в этом он видит реальный, действенный путь подготовки квалифицированных профессиональных кадров. Одной из форм приобщения студентов к самостоятельному творчеству являются студенческие научные олимпиады. О том огромном значении, которое он придает математическим олимпиадам студентов, свидетельствует его личное участие в подготовке сборников задач таких олимпиад [11, 12]. Тот, кто хоть раз сталкивался с организацией таких олимпиад и подготовкой материалов для них, хорошо понимает, каких серьезных затрат труда и какого огромного времени требует эта работа.

Академик В.А. Садовничий является крупным, широко известным ученым, автором глубоких исследований и многочисленных публикаций в различных направлениях математики и ее приложений. Несмотря на все многочисленные ректорские заботы, он находит возможность регулярно проводить заседания своих научно-исследовательских семинаров, один из которых, весьма ав-

торитетный и многолюдный, рассматривает узловые проблемы всей современной науки. И постоянно уделяет время обучению своих аспирантов, их творческому росту. Внимательный и заботливый воспитатель молодой научной смены, В.А. Садовничий вырастил большую научную школу, включающую несколько десятков его учеников — кандидатов и докторов наук.

Одно из важнейших, центральных мест в педагогической концепции В.А. Садовничего занимает положение о том, что качественное обучение студентов и аспирантов, подготовку умных и умелых выпускников могут обеспечивать только такие преподаватели, которые обладают высоким научным профессионализмом, владеют современными педагогическими знаниями и технологиями, активно ведут исследовательскую деятельность и увлечены работой с молодежью. А это значит, что к педагогической карьере необходимо планомерно, целенаправленно и заботливо готовить еще на студенческой скамье, воспитывая наиболее способных к преподаванию так же тщательно, как воспитываются наиболее способные к науке. Без осознания этого фундаментального факта, без реального решения этой системообразующей для высшей школы задачи невозможно дальнейшее поступательное развитие.

Следуя своим убеждениям, В.А. Садовничий в своей практической деятельности ректора в тяжелейшие 90-е гг. предпринимал непрерывные и энергичные усилия по обеспечению всесторонней подготовки и поддержки преподавательских кадров, по отысканию новых подходов к определению содержания и к реализации целей обучения. Российская средняя и высшая школа испытывали острый дефицит кадров из-за “внешней и внутренней утечки мозгов”, а студенты и аспиранты многих непедагогических вузов получали явно недостаточную психолого-педагогическую и методическую подготовку к преподавательской деятельности. Вопросом жизни и смерти системы образования стала активная подготовка новых высококвалифицированных научно-педагогических кадров и их “закрепление на Родине”.

Здесь можно долго говорить о том комплексе мер, который был тогда намечен и успешно реализован в Московском университете для поддержания и подготовки преподавательского корпуса, — об эффективных формах социальной поддержки студентов, аспирантов и сотрудников, о специальной программе кадрового продвижения молодых преподавателей и исследователей, о мерах по повышению престижа педагогической работы и поощрению в ней творческих начал, о многом другом. Вот только один пример: по предложению В.А. Садовничего в МГУ наряду со ставшей уже традиционной ежегодной Премией имени М.В. Ломоносова за научную работу учреждена и новая ежегодная Премия имени М.В. Ломоносова за педагогическую деятельность.

Были предприняты и специальные шаги для того, чтобы педагогическая компонента классического университетского образования заняла в МГУ должное и достойное место. Для полноценного решения этой проблемы в 1997 г. Ученый совет Московского университета одобрил идею ректора МГУ об открытии специального факультета педагогического образования. Его цель — дать возможность студентам и аспирантам параллельно с освоением основных научных специальностей на их факультетах получить должные знания в области психологии, педагогики, методики, современных образовательных технологий, содержания и организации обучения для последующей работы в общеобразовательных и профессиональных средних и высших учебных заведениях.

Казалось бы, у ректора Московского государственного университета, крупного ученого, академика и вице-президента Российской академии наук, Президента Российского Союза ректоров и Президента Евразийской ассоциации университетов, Председателя Совета УМО по классическому университетскому образованию и члена коллегии Министерства образования и науки, известного общественного деятеля и члена ряда международных научных и образовательных организаций просто физически не останется времени для того, чтобы интересоваться, как обстоят дела еще и в общеобразовательной школе. Однако В.А. Садовничий не просто ими интересуется “со стороны”, а постоянно и самым активным образом лично участвует в разработке политики и в совершенствовании реалий российского среднего образования.

Это объясняется глобальным и комплексным подходом Виктора Антоновича к решению проблем подготовки кадров для науки и техники России, ее промышленного, аграрного, финансового, управленческого секторов, ее социально-общественной и культурной сфер. Ведь успех деятельности высшей школы определяется не только содержанием и организацией обучения в вузах, не только квалификацией преподавательского состава, не только материально-техническим обеспечением учебного процесса, но и — в значительной степени — уровнем изначальной, школьной подготовки студентов, их интересом к сознательно избранной специальности, их выявленной склонностью и развитой способностью к творческой активности.

Конечно же в центре внимания В.А. Садовничего прежде всего находились вопросы содержания школьных программ, качества школьных учебников, профессионального мастерства учителей, поиск и поддержка талантливой молодежи. В рамках специальной программы “МГУ — школе” успешно осуществляются планы по привлечению ведущих ученых и преподавателей Московского университета к написанию и изданию новых качественных учебных пособий как для классных, так и для дополнительных занятий

со школьниками, к подготовке оригинальных методических материалов для организации работы по повышению квалификации учителей.

Хорошо известно, что эффективность школьного обучения зависит прежде всего от того, насколько учитель увлечен святым делом просвещения, насколько творчески он ищет новые формы и нестандартные подходы к организации и проведению учебного процесса. Богатейший опыт лучших учителей России, новаторов и виртуозов в своей деятельности ежегодно представляется на конкурсе “Учитель года”. И уже много лет председателем Большого жюри этого конкурса является В.А. Садовничий, который внимательно выискивает и заинтересованно поддерживает все ростки нового в богатейшей педагогической практике.

Для воспитания интеллектуальной элиты общества, так необходимой для прогресса нашей страны, очень важно на выходе из школы, на входе в вуз найти, поддержать и отобрать наиболее перспективных молодых людей, проявляющих явные способности и заинтересованность в овладении той или иной областью знаний. Понимая, что прием в вузы по результатам ЕГЭ сопряжен с явными недостатками [13], В.А. Садовничий для решения государственной задачи подготовки высококвалифицированных кадров выдвинул замечательную идею — организовать целую систему предметных олимпиад для выпускников школ — и добился реальной поддержки их победителей при поступлении в высшие учебные заведения. Более того, для обеспечения эффективного функционирования этой системы отбора способной молодежи он сам возглавил Всероссийский совет по организации олимпиадного движения в России.

Можно еще много и долго рассказывать об уникальном вкладе В.А. Садовниченко в теорию и практику народного образования в нашей стране. Ему принадлежат глубокий вклад в педагогическую науку и оригинальные организационные решения. Своими мыслями и делами он исключительно много сделал для развития всей высшей и средней школы России, для процветания своего главного, наиболее дорогого детища — Московского государственного университета. Все эти мысли и дела академика Виктора Антоновича Садовниченко нашли яркое и полное отражение в его новом двухтомнике избранных докладов, выступлений, статей и интервью [14], появление которого — замечательный подарок всем нам к его славному юбилею.

Список литературы

1. Садовничий В.А. Россия. Московский университет. Высшая школа: Статьи. Выступления. Интервью. 1992—1998 гг. М., 1999.

2. Садовничий В.А., Белокуров В.В., Сушко В.Г., Шикин Е.В. Университетское образование: Приглашение к размышлению. М., 1995.
3. Летопись Московского университета / Авт.-сост. Е.В. Ильченко. М., 2004.
4. Икеда Д., Садовничий В. На рубеже веков: Диалоги об образовании и воспитании. М., 2004.
5. Образование, которое мы можем потерять / Под общ. ред. В.А. Садовничего. М., 2003.
6. Ильин В.А., Садовничий В.А., Сендов Бл.Х. Математический анализ. М., 2004.
7. Архипов Г.И., Садовничий В.А., Чубариков В.Н. Лекции по математическому анализу. М., 2008.
8. Виноградова И.А., Олехник С.Н., Садовничий В.А. Задачи и упражнения по математическому анализу. М., 2004.
9. Садовничий В.А., Аврамова О.Д., Печенцов А.С. Компьютерный курс лекций по математическому анализу // Фундаментальная и прикладная математика. 1996. Т. 2. Вып. 2.
10. Садовничий В.А. Теория операторов. М., 2004.
11. Садовничий В.А., Подколзин А.С. Задачи студенческих олимпиад по математике. М., 2003.
12. Садовничий В.А., Григорьян А.А., Конягин С.В. Задачи студенческих математических олимпиад. М., 1987.
13. Единый государственный экзамен. Белая книга. М., 2008.
14. Садовничий В.А. Слово о Московском университете: Избранные доклады, выступления, статьи, интервью. М., 2009.

Розов Николай Христович — доктор физико-математических наук, профессор, декан факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова.

В.Л. Матросов

**КЛАССИЧЕСКОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОКИ И ТРАДИЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Становление системы подготовки педагогических кадров как самостоятельной отрасли высшего профессионального образования России неразрывно связано с историей Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. В далеком 1872 г. именно по инициативе ведущих профессоров университета были созданы Московские высшие женские курсы, положившие начало отечественному высшему педагогическому образованию.

К преподаванию на курсах В.И. Герье были привлечены выдающиеся ученые Московского университета. На Московских высших женских курсах астрономические исследования начинал профессор Ф.А. Бредихин, возглавивший знаменитую Пулковскую обсерваторию. Изучение проблем физики осуществлялось под руководством профессора А.Г. Столетова — выдающегося русского физика и электротехника. Научные изыскания в области общего земледения закладывались географом, антропологом, этнологом и археологом, основателем российской научной географической школы Д.Н. Анучиным. Прочный фундамент знаний по истории и филологии обеспечивали профессор В.И. Герье, С.Ф. Фортунатов, П.Г. Виноградов, М.С. Корелин, Ф.И. Буслаев, Н.С. Тихонравов, А.Н. Веселовский. Ректор Московского университета С.М. Соловьёв был председателем Педагогического совета курсов.

Именно благодаря влиянию передовых профессоров Московского университета в модели образования Московских высших женских курсов были заложены принципы, впоследствии ставшие основой для всей системы педагогического образования, которое всегда равнялось на лучшие академические традиции фундаментальной подготовки, складывавшиеся в Московском университете.

В советские годы значительно расширились направления взаимодействия двух крупнейших вузов страны, МГУ и второго МГУ — МГПИ—МПГУ — от организации и проведения совместных научных исследований до внедрения в отечественную систему образования новейших образовательных технологий.

Современный период в истории образования России хронологически совпадает с глобальными изменениями во всех сферах жизни российского общества, произошедшими на рубеже 80—90-х гг. XX в. В условиях поиска и апробации новых маршрутов и моде-

лей образования с особой отчетливостью проявилась системообразующая роль Московского государственного университета в деле сохранения лучших традиций отечественного образования и внедрения подтвердивших свою жизнеспособность инноваций.

И все эти годы ведущим российским университетом руководит известный во всем мире ученый, доктор физико-математических наук, профессор, действительный член Российской академии наук В.А. Садовничий, избранный на должность руководителя Московского университета на первых в его истории демократических выборах ректора, которые состоялись 23 марта 1992 г.

К тому времени В.А. Садовничий уже был хорошо известен научной и педагогической общественности как крупный ученый, организатор науки и образования, прошедший путь от ассистента до профессора, заведующего кафедрой функционального анализа и его приложений факультета вычислительной математики и кибернетики (1981—1982), первого проректора МГУ (1984—1992).

Годы ректорства Виктора Антоновича пришлось на весьма непростой период в истории российского образования. Характер проблем и сложностей этого времени очень точно передает название коллективной монографии, выпущенной под редакцией В.А. Садовничего в 2003 г. — «Образование, которое мы можем потерять».

Сегодня мы можем с уверенностью говорить о том, что активная общественная деятельность самого В.А. Садовничего, его непосредственное участие в работе представительных советов, комиссий, комитетов, яркие выступления на самые злободневные темы во многом способствовали формированию взвешенной государственной политики в области образования и науки. С личной позицией Виктора Антоновича, сдержанной и выработанной с учетом мнения научной и педагогической общественности, всегда считались. Эта позиция ректора МГУ открыто и последовательно доносилась до высших руководителей страны на всем протяжении его деятельности в качестве Президента Российского Союза ректоров (с 1994 г. до настоящего времени), что позволило предотвратить реализацию наиболее радикальных и недостаточно методологически обеспеченных планов реформирования науки и образования в России.

Нельзя не сказать о значительном вкладе Виктора Антоновича и в сохранение лучших традиций системы непрерывного педагогического образования. В.А. Садовничий активно поддерживал инициативы и концептуальные подходы МПГУ, направленные на обновление системы общего среднего и высшего педагогического образования и широко обсуждавшиеся в рамках секционной работы съездов Российского Союза ректоров. Подготовленный рабочей группой МПГУ проект развития педагогического образования

был распространен в качестве официального документа VIII съезда Российского Союза ректоров.

Осознавая важность именно педагогических основ современного образования, В.А. Садовничий стал инициатором создания в структуре МГУ самостоятельного педагогического факультета, известные ученые которого сегодня совместно с ведущими научными подразделениями МПГУ осуществляют исследования в области актуальных проблем развития российского образования.

Невозможно переоценить значение деятельности В.А. Садовничего, направленной на укрепление кадрового потенциала системы общего образования. Благодаря авторитету и принципиальной позиции ректора главного университета страны на высшем государственном уровне удалось добиться значительного увеличения оплаты труда школьного учителя и повышения престижа учительской профессии.

С именем Виктора Антоновича Садовничего связано всероссийское движение “Учитель года России”, направленное на поиск и поддержку талантливой молодежи в педагогической среде, поощрение и внедрение инновационных образовательных технологий в реальную практику образования. С 1995 г. бессменным председателем жюри этого самого престижного конкурса профессионального мастерства не случайно является ректор ведущего российского университета. Авторитет МГУ и его ректора среди нашего учительства абсолютен и непререкаем.

Московский государственный университет достойно представлен в созданных на базе МПГУ государственно-общественных организациях системы педагогического образования, в том числе в Совете по педагогическому образованию, Учебно-методическом объединении по специальностям педагогического образования, Ассоциации развития педагогических университетов и институтов.

В свою очередь первый педагогический университет России, который реализует программы классического университетского образования, продолжает планомерную работу по укреплению и расширению направлений взаимодействия с МГУ.

Огромную роль в популяризации достижений науки играет созданный по инициативе мэра Москвы Ю.М. Лужкова и ректора МГУ В.А. Садовничего “Фестиваль науки в г. Москве”. Осознавая значимость просветительской деятельности, направленной на формирование общественного представления о значении фундаментальной науки в жизни современного общества, МПГУ принял самое активное участие в мероприятиях, проходивших в рамках этого фестиваля, к которому проявили особый интерес школьники. Именно к ним, представляющим будущее нашей науки, неоднократно обращался со словами напутствия В.А. Садовничий. Отдельное направление деятельности МГУ и его рек-

тора — поиск и поддержка одаренных детей, в том числе через систему предметных олимпиад школьников.

Сотрудникам Московского педагогического государственного университета особенно памятно выступление В.А. Садовниченко на торжественном заседании, посвященном 125-летию МПГУ. Необычайно важным для нас был тезис о необходимости совместной деятельности двух ведущих российских университетов, которая может рассматриваться как одно из важнейших условий сохранения и упрочения фундаментальных основ российского образования.

Матросов Виктор Леонидович — доктор физико-математических наук, профессор, ректор МПГУ, академик РАН, академик РАО.

Г.А. Китайгородская

**КОНКУРС “УЧИТЕЛЬ ГОДА РОССИИ”
И В.А. САДОВНИЧИЙ**

Школьный учитель — особая педагогическая профессия. Не все и не всегда понимают, какой невидимый глазу труд стоит за этой профессией, какие неожиданные проблемы приходится подчас решать учителю спонтанно, впервые. А как сложна система отношений, которую он должен грамотно построить, — нет, не только с учениками, а с руководством школы, с коллегами, с родителями своих учеников!

Какими качествами, способностями, знаниями и умениями должен обладать учитель, чтобы его можно было выбрать среди многих других как лучшего, как мастера в своей профессии? Именно эта задача стоит перед Большим жюри российского конкурса “Учитель года”. И организует решение этой непростой задачи бессменный председатель Большого жюри — ректор Московского университета академик РАН Виктор Антонович Садовничий. Конечно, этому предшествуют региональные конкурсы, многомесячные, многоуровневые. Идет большая работа в каждом регионе. Выбрать должны одного. И это еще больше усложняет задачу выбора: ведь надо выбрать лучшего из лучших!

Чем руководствуется каждый регион, выбирая лучшего учителя? Почему именно этого учителя рассматривают как возможного победителя, как лучшего учителя России? Конечно, ежегодно изменяются конкурсные задания и соответственно перерабатываются критерии их оценивания. В прошлом году, например, я, как председатель Большого жюри того же конкурса в Москве, была включена в рабочую группу, которая была создана по распоряжению А.А. Фурсенко, министра образования и науки РФ, специально для выработки критериев оценивания каждого конкурсного задания. Проводилась серьезная работа специалистов. Но... Как бы точно и правильно ни были разработаны критерии мастерства педагога, всегда есть личностное субъективное восприятие конкурсанта членом жюри.

В этом году вот уже в 20-й раз Виктор Антонович Садовничий будет руководить трудным выбором. Но это не случайно. Будучи ректором ведущего университета страны, Виктор Антонович всегда уделял много внимания школе и учителям. Он был практически единственным, кто последовательно, ярко и аргументированно отстаивал преимущества российской системы образования, вы-

ступал против тех реформ в школе (например, ЕГЭ) и в вузах (бакалавриат и магистратура), которые ликвидируют национальную специфику российского образования, ее несомненные преимущества перед зарубежной системой.

В.А. Садовничий не только создавал и поддерживал общеобразовательные и специальные школы непосредственно при МГУ, не только обратил внимание на значение олимпиад для выявления одаренных учеников — будущих студентов (в частности Московского университета, где ежегодно проходят олимпиады практически на каждом факультете), он создал факультет педагогического образования. Факультет, где студенты-старшекурсники и аспиранты других факультетов уже более 10 лет имеют возможность осваивать образовательные программы педагогического профиля и получать дипломы МГУ с квалификациями “Преподаватель” и “Преподаватель высшей школы”. В этом проявилась забота ректора Московского университета и понимание им необходимости подготовки нового поколения учителей.

Дело в том, что ни один педагогический университет не имеет возможности готовить учителя школы такого профессионального уровня. Желая заниматься преподавательской деятельностью студент МГУ оказывается снабжен глубокими фундаментальными знаниями своего и смежных предметов (как это возможно на основном факультете МГУ). Одновременно на факультете педагогического образования этот студент получает абсолютно необходимые будущему учителю знания и умения в других весьма обширных областях — психолого-педагогической, методической и гуманитарной (общеобразовательной). При этом хотелось бы подчеркнуть, что занятия с будущими педагогами ведутся лучшим профессорским составом, в том числе и других факультетов МГУ (например, факультета психологии).

Отметим, что такая форма организации подготовки учителя гораздо ближе европейской модели педагогического образования, чем существующая в наших педагогических университетах. В Европе основная тенденция с конца прошлого столетия заключается в организации Высших школ, педагогических институтов и отделений при университетах.

На всех этапах конкурса “Учитель года” выпукло проявляются недостатки подготовки учителя в каждой из упомянутых областей знаний. Не случайно в выступлении Президента РФ Д.А. Медведева на недавнем заседании по проблемам школьного образования Совета при Президенте по науке, технологиям и образованию прозвучала мысль о вариативности траектории получения педагогического образования новым поколением учителей. Думаю, это связано и с тем, что форма и содержание обучения, которые существуют в педагогических вузах, не дают системных фундамен-

тальных знаний в преподаваемых учителями дисциплинах, не в полной мере оснащают студентов современными психолого-педагогическими и методическими знаниями и умениями и существенно упускают гуманитарный, общеобразовательный комплекс предметов. А ведь именно этот комплекс предметов позволяет формировать культурную, широкообразованную личность, способную воздействовать, развивать интеллект, творчество своих учеников, их критическое мышление, учить их самостоятельности и ответственности, умению занимать активную гражданскую позицию.

Мне представляется, что та модель, которую создал В.А. Садовничий для подготовки педагогов в стенах Московского университета, наиболее эффективна и оправданна не только в современных условиях, но и на перспективу. Работа выпускников факультета педагогического образования в школе, отзывы об этой работе дают мне возможность уверенно сказать: выпускники Московского университета с базовой квалификацией и квалификацией “Преподаватель” обязательно станут победителями конкурса “Учитель года России”.

Для престижа конкурса “Учитель года России” и для каждого его участника исключительно важно, что Большое жюри бессменно возглавляет такого масштаба личность, человек, которому абсолютно доверяют все конкурсанты, к которому прислушиваются все члены жюри. Для них всех он УЧИТЕЛЬ.

Китайгородская Галина Александровна — доктор педагогических наук, профессор, директор Центра интенсивного обучения иностранным языкам МГУ имени М.В. Ломоносова, заведующая кафедрой истории и философии образования факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова.

Е.В. Ильченко

**МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В 1980—2008 гг.:
НА СТРАЖЕ ИНТЕРЕСОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И НАУКИ**

**К выходу в свет двухтомника ректора МГУ академика
Виктора Антоновича Садовнича “Слово о Московском
университете”, приуроченного к 70-летию
со дня рождения автора**

О книге и авторе

Книга В.А. Садовнича “Слово о Московском университете” (Садовничий В.А. Слово о Московском университете: Избранные доклады, выступления, статьи, интервью: В 2 т. М., 2009) займет уникальное место в литературе, посвященной одному из самых неоднозначных и тяжелых во всех отношениях отрезков истории российского образования и науки. Особую ценность книге придает тот факт, что она написана не просто по живым следам событий, не только очевидцем, но и их активным участником, а подчас и инициатором. Возглавив в 1992 г. Московский университет и Евразийскую Ассоциацию университетов, в 1994 г. — Российский Союз ректоров, представляя с того времени высшую школу во многих консультативных органах при Президенте и Правительстве Российской Федерации, входя в Президиум Российской академии наук, В.А. Садовничий имел возможность не только видеть всю динамику формирования государственных и общественных позиций в этой сфере, но и оценивать роль в их осуществлении конкретных людей, представлявших высшую власть страны, слышать их декларации и сопоставлять сказанное с реальными действиями и результатами.

В этом смысле книга В.А. Садовнича “Слово о Московском университете”, безусловно, относится к разряду самых достоверных, документированных и содержательных первоисточников, повествующих о бытии школы и науки, тем более что в ней практически в исчерпывающем объеме и всесторонне представлена информация об их главном действующем лице — Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова.

Логика и методология книги

Выбор автором для книги жанра “избранное” обусловлен, с одной стороны, тем, что он не включил в ее содержание свои

математические работы, с другой — желанием представить на суд читателя только самые важные мысли о школе, науке, власти, их взаимосвязях в развитии и сопряженности с момента, когда они зарождались, и до воплощения в конкретные дела. Все, о чем говорится в книге, непосредственно связано с отдаленным и недавним прошлым, повседневными буднями Московского университета, делами его людей, образовательного и научного сообщества России.

Европейская модель, по лекалам которой реформируется (модернизируется) образование и наука, являющаяся частью русской культуры, исходит из принципа их атомизации: территориальной, региональной, муниципальной, наделяя вузов разными правами по разрешенному уровню подготовки специалистов (бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура, докторантура, повышение квалификации и переподготовка) и возможностям вести полноценную научно-исследовательскую работу. “Современную либеральную идеологию, — писал наш известный философ, профессор Московского университета А.С. Панарин, — можно понимать как процедуру разложения всех обществ до уровня несвязанного одноклеточного состояния. Эту одноклеточность представляет либеральный индивид, порвавший все социальные связи и обязательства и выступающий в качестве носителя единственного интереса — частнособственнического”.

На этом принципе держится современная концепция, философия и методология государственных преобразований (модернизации) системы образования и науки в России. Она означает курс на ликвидацию российской системы образования как единого целого, отделение ее от фундаментальной науки, а вместе с этим и от всего того опыта, который был накоплен обществом и государством, создававшими эту систему на протяжении почти трех последних столетий.

Московский университет исходит из противоположного — первостепенности сохранения и укрепления единого образовательного пространства для высшей школы не только России, но и на всем пространстве стран СНГ. В основе этой концепции лежит требование к неуклонному повышению качества профессиональной подготовки специалистов, которое в первую очередь обусловлено ее научным содержанием, энергичным включением в учебный процесс новейших достижений фундаментальной науки, а также возрождением в полном объеме воспитательной функции всей системы образования.

Базовые идеи, позволяющие понять эту позицию В.А.Садовниченко, присутствуют во всех частях книги, но в наиболее концентрированном виде отражены в разделе “Московский университет в международном образовательном пространстве: диалектика

интеграции”, который открывается текстом его выступления на заседании Ученого совета МГУ 23 октября 1989 г. “О создании Всесоюзной Ассоциации университетов”. Это первый жесткий сигнал власти со стороны вузовской общественности о том, что процесс дезинтеграции советской высшей школы принял угрожающий характер. Власть безмолвствует, а вопрос о сохранении и выживании школы и науки перешел в реальную повестку дня о противодействии их распаду.

Принцип историзма

Принцип историзма, безусловно, является ядром логики и методологии, которой придерживался В.А. Садовничий при составлении своей книги. Однако в силу своей огромной объединяющей значимости необходимо выделить и подчеркнуть этот принцип особо.

Автор реализует его наиболее отчетливо и целенаправленно двумя главными путями:

— обращаясь к собственной истории Московского университета, активно пробуждая интерес к ней у всего коллектива университета;

— максимально персонифицируя историю высшей школы и науки, возвращая на ее страницы как забытые имена, так и вписывая тех наших современников, которые активно действуют в текущее время.

Соответствующий материал сосредоточен преимущественно в двух разделах — “Татьянин день” и “Люди Московского университета”, — хотя исторический и историко-аналитический материал присутствует практически на всех страницах книги.

История Московского университета — важнейшая и систематизирующая основа для понимания и знания в целом отечественной культуры, которую создавали люди, ставшие классиками литературы и искусства, основателями научных школ, создателями оборонного щита Родины, организаторами ее хозяйства в масштабах государства и духовными наставниками. Выдающийся русский ученый Сергей Михайлович Соловьёв, автор 29-томной “Истории России с древнейших времен”, писал: “Народы любят ставить памятники своим выдающимся людям, но эти люди сами ставят памятники своему народу”. Немало таких людей дал России Московский университет. “Такие памятники нашему народу, — пишет В.А. Садовничий, — поставили своим гражданским и человеческим подвигом люди Московского университета, все, кто в благополучные годы и в лихие времена верно служил университету, выполняя свой высокий нравственный долг, учил, открывал новые законы, воспитывал, горел во имя своей родной alma

mater. Я хочу спеть гимн делам всех людей Московского университета...”

Более полумиллиона граждан Российской империи, Советского Союза и Российской Федерации, а также почти 50 тысяч иностранных студентов и специалистов вышли из стен Московского университета.

Основная идея книги

Если попытаться коротко охарактеризовать основную идею двухтомника В.А. Садовниченко, она прозвучит так: это книга об отношениях между высшей властью и высшей школой России, как они виделись и видятся Московскому университету. Главной мерой этих отношений всегда были содержание и формы университетской автономии, которой удалось добиться в первую очередь Московскому университету, а затем частично распространить ее на всю высшую школу. Как писал М.М. Новиков (ректор с 1919 по 1920 г.), “путь университета представляет собой как бы волнистую линию правительственных ограничений и восстановлений академической свободы”. Были на этом пути моменты глубокого падения и высокого подъема. Были, правда, очень короткие по продолжительности, времена спокойной жизни и устойчивого развития.

Самым жестоким в истории ударом по Московскому университету (а за ним и по всей высшей школе России) был его разгром правительством П.А. Столыпина в январе 1911 г. Из университета в одночасье было уволено свыше 130 человек, т.е. более трети всего профессорско-преподавательского состава. Среди уволенных — выдающиеся русские ученые: К.А. Тимирязев, Н.Д. Зелинский, П.Н. Лебедев, В.И. Вернадский, Д.М. Петрушевский, Ф.Ф. Фортунатов, В.И. Пичета, П.Н. Сакулин, Г.И. Россолимо. Мгновенно перестали существовать создававшиеся десятилетиями напряженного и повседневного творческого труда первые русские университетские научно-педагогические школы, уже завоевавшие к тому времени своими успехами мировое признание. Этот разгром не был случайным. Он готовился с того момента, когда усилиями демократических сил во главе с ректором Московского университета князем С.Н. Трубецким в 1905 г. у правительства с огромным трудом была вырвана автономия, которую все последующие годы власть постоянно урезала и урезала, пока не добилась ее полной ликвидации. Ректор Московского университета А.А. Мануйлов, его помощник М.А. Мензбир и проректор П.А. Минаков были лишены права работать в вузах. В.И. Вернадский, профессор Московского университета и помощник ректора, в статье “Разгром”, опубликованной 23 февраля 1911 г. в газете “Рус-

ские ведомости”, писал: “Удар по высшей школе есть удар по центрам научной мысли и научного творчества нации... Гибель или упадок высшей школы есть национальное несчастье, так как им подрывается одна из основных ячеек существования нации. Великое несчастье России заключается в том, что это часто не понимается. В пылу партийных страстей, мелких расчетов и интриг забывается значение для страны этих неполитических элементов ее жизни, необходимых для устойчивого ее мирного существования”.

В советское время университетская автономия как узаконенная норма жизнедеятельности и правового статуса высшего учебного заведения отсутствовала вообще. Но на развитие Московского университета этот факт существенного влияния не имел, особенно в послевоенные годы, исключая гуманитарные факультеты и идеологические предметы, где пресс властного давления был фактически беспредельным.

Ситуация принципиально изменилась с началом перестройки, когда государство на последнем этапе существования советской власти утратило интерес к высшей школе и академической науке, серьезно сократив их бюджетное финансирование и поставив задачу преобразования отечественной школы по западным образцам. Это указывало на очевидный признак конца власти, ее нежизнеспособность. Именно тогда впервые Правительством СССР были поддержаны идеи введения двухуровневой высшей школы, коммерческого образования, демократизации управления школой посредством альтернативных выборов всех и вся и т.д. Правда, все эти новации носили хаотический характер, а среди форм управления стала преобладать откровенная митинговщина.

Как только эти тенденции стали очевидными, Московский университет поставил перед Правительством СССР условие предоставления ему широкой академической автономии, несмотря на резкое сопротивление Госкомобразования СССР, и на заказе советской власти формально добился своей цели. Однако вскоре эта власть пала, и все пришлось начинать сначала уже в суверенной Российской Федерации. В “эпоху Ельцина” многое в подражании западным моделям в образовании и организации науки было доведено до крайностей, порой граничащих с абсурдом.

Все эти события и весь этот процесс достаточно полно описаны в настоящей книге, как и последующая до 2008 г. история Московского университета и всей отечественной высшей школы, поскольку автор, В.А. Садовничий, был не просто свидетелем происходящего, но и активным защитником вузов от попыток их приватизации, введения повального платного образования, лишения студентов права на отсрочку от службы в армии и вообще

произвола власти в проведении реформирования и модернизации школы и науки.

Из книги можно получить точную и исчерпывающую информацию о позиции Московского университета и его ректора В.А. Садовниченко по таким животрепещущим вопросам, как ЕГЭ, ГИФО, платность образования, вузовская и академическая наука, отношение к негосударственному сектору высшей школы, Болонский процесс, т.е. по всем тем вопросам, которые составляют и продолжают составлять постоянный и, к сожалению, часто нездоровый интерес со стороны СМИ и которые нередко подаются ими общественности в искаженном виде.

Тема “высшая школа и высшая власть” не столько хронологически, сколько по существу разделена автором на два раздела:

- Московский университет в 1980-е гг.: на пути к автономии;
- Московский университет в 1990-е гг.: борьба за выживание и демократизацию.

В первом из названных разделов В.А. Садовнический как бы описывает развитие ситуации во взаимоотношениях Московского университета с правительством, тогда еще советским, которая к началу перестройки привела к прямой и категоричной постановке вопроса о предоставлении ему автономии. Одновременно шла наработка содержания этого понятия, поскольку его трактовка в царское время, естественно, во многом утратила смысл, например в части толкования ответственности университета за научный характер образования.

Во втором разделе автор анализирует уже постсоветскую эпоху на самом начальном этапе ее возникновения, когда антикоммунизм и антисоветизм стали единственным критерием отношения новой власти ко всему, в первую очередь к образованию и науке, и отношением, конечно, предельно отрицательным.

Московский университет оказался для власти главным препятствием для достижения этой цели. Чтобы убедиться в этом, достаточно даже бегло просмотреть заголовки раздела “Московский университет в 1990-е гг.: борьба за выживание и демократизацию”: “Пока есть силы”, “Год прожить — не реку переплыть”, «Московский университет в преддверии и после “Дефолта-98”» и др.

Наиболее остро и бескомпромиссно противостоял В.А. Садовнический этой линии власти на самых широких и представительных в то время собраниях вузовской и научной общественности — на заседаниях Совета Ученых советов, конференциях МГУ и съездах Российского Союза ректоров. Присутствовавшим на этих съездах Президенту России, председателям Правительства России, другим высшим государственным чиновникам, полагаю, было не совсем приятно слышать, например, такие его слова: «Каждый раз на таких встречах мы говорим о наших взаимоотно-

шениях с властью. И каждый раз мне казалось, что взаимоприемлемый выход найден. Высшие должностные лица обещали, мы уходили обнадеженные и готовые действовать согласно данным заверениям. Но, как говорят, не успевали просохнуть чернила, как все возвращалось на круги своя... Если отбросить как антинациональную формулу — “чем хуже, тем лучше”, остается одно: стратегия в области образования и науки если и есть, то она на проверку оказалась ошибочной. Нужно набраться мужества и не медленно от нее отказаться. Хотя я четко понимаю: авторы стратегии “лягут костями”, дабы настоять на своем. Что лежит в основе нынешней стратегии власти в области науки и образования? Одно-единственное — снять с государства всякую ответственность и обязанность за их сохранение и развитие».

Правда, такая конструктивная оппозиция Московского университета власти в области образования и науки имела некоторые последствия: регулярно меняли соответствующих министров, но не стратегию.

Некоторый перелом в лучшую сторону наметился в 2000 г., когда закончилась “эпоха Ельцина” и появились надежды на лучшее. В.А. Садовничий откликнулся на это ожидание своим программным выступлением «Принятие “Национальной доктрины развития образования в России” — знаковое событие», сделанным на Всероссийском совещании работников образования России (14 января 2000 г., Москва, КДС), докладом “Высшая школа России: традиции и современность”, произнесенным на VII съезде Российского Союза ректоров 6 декабря 2002 г. На обоих этих собраниях присутствовал и выступал новый Президент РФ В.В. Путин.

Лейтмотивом позиции В.А. Садовниченко по проблеме “высшая школа и высшая власть” является требование: образованию — государственный приоритет.

Наука как фундамент современного университетского образования

Фундаментальная наука, научное образование, научные кадры — сквозные темы для всего двухтомника В.А. Садовниченко. Можно сказать, это его аксиоматика при рассмотрении всех проблем высшей школы, в первую очередь Московского университета, начиная с особого отношения к приему в студенты талантливой и научно ориентированной молодежи и кончая грандиозными программами освоения новой территории, развития научного парка МГУ, приобретением самого совершенного научного оборудования.

Автор последовательно проводит три мысли:

— о необходимости коренного изменения отношения власти к вузовской науке, которая фактически исключена из задач и сферы ответственности высшей школы;

— об эффективной интеграции вузовской науки с исследованиями, проводимыми РАН, другими государственными академиями;

— об ущербности курса на инновационное развитие России без одновременных действий по сохранению, умножению и органическому сосредоточению ее интеллектуального потенциала на решающих направлениях, определяющих продвижение к построению в стране общества знания.

По всем этим трем позициям мнение В.А. Садовниченко существенно расходится с государственной практикой.

Он против государственного инфантилизма в проблеме “утечки умов” под прикрытием лозунга прав человека, означающего в нашем случае лишь нежелание власти вкладывать необходимые финансовые средства в создание условий для обустройства научных работников, инженеров и конструкторов непосредственно в стране. Автор неоднократно подчеркивает, что после долгих лет напряженной работы за границей ученые уже не могут пополнить инновационно-интеллектуальный потенциал России в силу того, что пора их творческого расцвета миновала и они отдали там все, что имели и могли. Поэтому наш национальный резерв — формирование новой генерации, пополняющей этот потенциал, которому власть должна, поскольку непрерывно пользуется результатами его трудов, создать нормальные бытовые условия и совершенную исследовательскую базу.

В Московском университете такой курс материализуется последовательно и по возрастающей. Читатель найдет на страницах книги подробное описание программ “100+100”, “постдоков”, специальных стипендий для продвинутых студентов и аспирантов, наконец, что особенно впечатляет, программы обеспечения жильем оставленных в университете талантливых молодых ученых.

Из материалов, включенных в книгу, видно, что, пожалуй, только один Московский университет по возможности максимуму интегрируется с РАН. Об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что в МГУ работают более 200 академиков и членов-корреспондентов РАН и других государственных академий страны, а сам университет имеет ряд кафедр в академических учреждениях.

Вот, например, несколько фактов из взаимоотношений МГУ и РАН.

История взаимоотношений Московского университета и РАН, их совместный вклад в развитие фундаментальной науки еще далеко не полностью и не всесторонне изучены. Когда мы говорим о РАН и Московском университете, мы подразумеваем прежде всего вклад академии в развитие университета.

Хотелось бы подчеркнуть и другое — вклад Московского университета в становление и развитие самой Российской академии наук. Этот вклад, несомненно, велик, с какой бы стороны к оценке его содержания и результатов ни подходить. За время существования Академии наук ее членами были избраны 3411 человек (1513 академиком и 1898 членом-корреспондентом). Без малого треть ее состава — 987 человек (502 академика и 485 членом-корреспондентом) — выпускники и профессора Московского университета. Предметом особой гордости университета и особо значимой заслугой является его решающий вклад в формирование “женской составляющей” Академии: 9 выпускниц университета избраны академиками и 12 — членами-корреспондентами РАН.

С 1917 г. должность Президента РАН становится выборной. С того времени на эту должность были избраны 8 человек, из которых трое — выпускники Московского университета: Сергей Иванович Вавилов, Александр Николаевич Несмеянов и Мстислав Всеволодович Келдыш, а ныне действующий Президент РАН Юрий Сергеевич Осипов заведует кафедрой факультета вычислительной математики и кибернетики МГУ. Да и в прошлом, когда существовал институт директоров Академии, одним из них в 1775—1783 гг. был выпускник Благородного пансиона при Московском университете Сергей Герасимович Домашнев.

Среди вице-президентов, членов Президиума РАН и директоров институтов РАН примерно четверть — выпускники Московского университета.

Среди академиком и членом-корреспондентом РАН — выпускников и профессоров Московского университета — 59 Героев Социалистического Труда, 103 лауреата Ленинской премии, 234 лауреата Государственной премии СССР и 56 лауреатов Государственной премии Российской Федерации.

Организаторами Сибирского отделения Академии наук СССР, его институтов и лабораторий стали такие выдающиеся ученые и профессора Московского университета, как академики М.А. Лаврентьев, С.Л. Соболев, Ю.Н. Работнов.

О вкладе Московского университета в развитие РАН красноречиво говорят и такие факты.

Академия учредила в качестве своих наград Большую золотую медаль имени М.В. Ломоносова, 28 золотых именных медалей и 99 именных премий. Интересно отметить, что из них 9 золотых медалей и 24 премии носят имена выпускников Московского университета, в том числе золотые медали имени В.А. Энгельгардта, Н.Е. Жуковского, Л.С. Берга, М.В. Келдыша, М.А. Лаврентьева. Еще 23 награды — медали и премии — носят имена профессоров, работавших в университете практически всю жизнь, в том числе

В.И. Вернадского, Н.Д. Зелинского, Л.А. Арцимовича, А.Н. Белозерского.

В целом 56 высших наград Академии, т.е. почти половина от их общего числа, своими именами связаны с Московским университетом.

О будущем

Эту тему автор очень редко обходит своим вниманием в выступлениях и публикациях. Как правило, он достаточно осторожен и аккуратен в прогнозах в целом, исключая перспективы самого Московского университета, которые определяются тем, что реально в нем делается: новое строительство; стимулирование процесса омоложения профессорско-преподавательского состава без каких-либо эксцессов в отношении представителей старшего и среднего его поколений; привлечение в университет наиболее талантливых и научно ориентированных школьников преимущественно через олимпиадный отбор; актуализация научно-исследовательской тематики, реализация которой под силу коллективу университета и уровню аппаратного оснащения; постепенное изменение системы управления университетом и его подразделений в соответствии как с требованиями рынка, так и в силу принимаемых законов и подзаконных актов. Однако последнее по мере возможностей синхронизируется с одной общей установкой — с укреплением и расширением университетской автономии.

Свои взгляды и свое понимание будущего В.А. Садовничий достаточно четко и полно изложил в таких крупных докладах, как «Обеспечение устойчивого развития мирового сообщества в XXI веке через образование и науку» (июнь 2001 г.) и «Московский университет в контексте концепции “2020”» (март 2008 г.).

Максимы В.А. Садовничего

Одним из любимых авторских приемов В.А. Садовничего является обращение к оригинальным мыслям и высказываниям тех людей, которые выделяются как незаурядные личности. Редакционная группа посчитала, что для читателя будет полезным, если мы также напомним несколько собственных высказываний автора, в которых наиболее точно отражены его личные позиции по наиболее острым и актуальным вопросам развития нашей высшей школы и ее взаимоотношений с властью. Вот некоторые из этих «максим Садовничего»:

• *Государственность, всесословность и фундаментальность высшего образования — вот принципы, на которых традиционно строилась и развивалась система высшего образования России.*

• Как успех, так и неуспех переходных периодов в России были всегда напрямую обусловлены правильным или неправильным пониманием государством “университетского вопроса”.

• Абстрактно автономия — это степень независимости, но не от государства, как многие думают, а от чиновников правительства. Я не разделяю крайностей, выражающихся в конфронтации с правительством. Одновременно не могу мириться и с тем, когда университет стараются “подмять под себя”. Более того, я сторонник активного сотрудничества с правительством. Московский университет — университет государственный. А это значит, что он не может быть в стороне от дел государства, “встав в позу” и отказавшись от своего на них влияния. Это противоречит интересам России и нанесло бы ей невосполнимый ущерб, поскольку речь идет о такой общенациональной силе, как Московский университет.

• Автономия Московского университета отныне входит в российскую действительность как часть новой государственности, как важнейшая компонента будущего гражданского общества в России.

• Кризис образования как такового возникает, когда уровень достигнутого научного знания начинает настоятельно требовать коренного изменения содержания и форм образования. Смешно было бы, например, оставаться на позициях натурфилософии Ньютона после открытия теории относительности и квантовой физики. Не менее абсурдным было бы отстаивать национальную культурную исключительность в противовес общепризнанному принципу взаимной дополнительности культур. И то и другое объективно повлекло бы за собой реальный кризис образования, кризис университетов. Люди стали бы получать ущербное образование.

• Страна, которая ставит своей целью удержаться на высоком научном уровне, по необходимости должна будет поддерживать соответствующую этому уровню систему образования, делать ее развитие приоритетной идеей. Хотя бы потому, что без этого невозможно понимать, что же происходит в мире. Развиваясь сама, система образования обязательно потянет за собой человека, его культурный, духовный уровень. Человек поднимет уровень развития страны, системы образования. Это, собственно говоря, и означает прогресс. Но в основе основ — образование как главная, фундаментальная идея.

• Важно отметить, что коммерческая ориентированность реформ образования практически полностью вытеснила из поля зрения культурную, воспитательную функцию школы.

• Употребляя слово “образование”, я вкладываю в него исторически сложившийся для России смысл, который всегда означал органичное и неразделимое единство школы как таковой, фундаментальной науки как неотъемлемой основы для подготовки специалистов и

гуманитарной культуры как основы духовного единства народов, населяющих нашу страну.

- Основная линия поведения и действий Московского университета в связи с реформой высшей школы мне видится как борьба за реальное и последовательное расширение вузовской автономии, существенное сокращение функций государственных органов управления высшей школой, ограничение сфер их прямого воздействия и давления на вузы.

Кто-то сказал: “Не все умеют или имеют желание грести против течения”. В.А.Садовничий хотел и смог, а потому и поднял Московский университет на высоту, о которой другие еще только могут мечтать.

Ильченко Елена Валентиновна — кандидат физико-математических наук, член редакционной группы книги “Слово о Московском университете”.

В.С. Листенгартен

**ЧЕТЫРЕ ГРАНИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
АКАДЕМИКА В.А. САДОВНИЧЕГО
(Взгляд из провинции)**

Считаю для себя большой честью участие в номере журнала, посвященном юбилею Виктора Антоновича Садовниченко. Дело в том, что его высокий авторитет, которым он заслуженно пользуется в вузовском сообществе, — это прежде всего авторитет личности, по-государственному мыслящей, мудрого человека, ученого и руководителя, всегда действующего исходя из интересов всей высшей школы и побуждающего к этому других.

Все мы, уверен, хорошо понимаем, какой груз дел лежит на плечах ректора такого университета, каким является МГУ имени М.В. Ломоносова. Казалось бы, одного этого человеку должно хватить, чтобы до предела заполнить все время и все помыслы. Но у Виктора Антоновича достает сил и таланта вести многогранную деятельность в интересах всей высшей школы страны.

О четырех гранях многолетней и плодотворной работы академика В.А. Садовниченко, а на самом деле их значительно больше, как они воспринимаются не в непосредственной близости, а из провинции, мне и хочется поведать читателям.

1. Виктор Антонович для всех, кому довелось общаться с ним, является примером того, каким должен быть ректор вуза: бережно относящимся к традициям, уважительным и внимательным к людям, заботящимся о молодежи, объединяющим коллектив для решения сложных задач, вселяющим в коллег уверенность в своих силах для преодоления трудностей, видящим перспективы развития. Причем сказанное — не абстрактные понятия, а наполненные каждодневным трудом и конкретным содержанием ректорские будни. Берусь со всей ответственностью утверждать, что планка ректорства, установленная для себя Виктором Антоновичем, имела и имеет огромное значение для ректоров вузов страны. В Воронежском государственном университете за период ректорства в МГУ В.А. Садовниченко сменилось три ректора — В.В. Гусев, который безвременно ушел из жизни в 2007 г., И.И. Борисов и В.Т. Титов. Мне довелось видеть их ежедневно в делах и заботах, и на каждого из них Виктор Антонович оказал огромное влияние своим примером, стилем своего поведения и подхода к делу. Это, так сказать, самые близкие мне, лично наблюдаемые примеры. В дополнение могу сослаться и на то, как оценивали значение для себя ректорского опыта В.А. Садовниченко ректоры университетов

из Казани, Великого Новгорода, Нижнего Новгорода, Ростова-на-Дону, Краснодара, Кабардино-Балкарии... А они вовсе не новички в деле управления вузовскими коллективами и сами по себе весьма уважаемые люди.

И этот ректорский образец, к счастью, продолжает действовать, оказывая плодотворное влияние на обновляющийся ректорский корпус страны.

2. Очень существенной и яркой гранью деятельности В.А. Садовниченко является его многотрудная и бескорыстная работа во главе общественных вузовских объединений: Российского Союза ректоров, Евразийской Ассоциации университетов, Ассоциации классических университетов России.

Виктор Антонович возглавил Российский Союз ректоров (РСР) в самую, пожалуй, тяжелую пору в жизни высшей школы страны, в период кризиса 90-х гг. прошлого века, когда вопрос стоял о выживаемости вузов за пределами Московской кольцевой дороги, когда приходилось всеми возможными силами доказывать необходимость сохранения системы высшего профессионального образования. Нет сомнений, что каждому вузу в одиночку с этой задачей просто невозможно, да и не под силу было бы справиться. В.А. Садовнический сумел объединить ректоров вузов, доказать в правительстве, президентской администрации, Государственной Думе государственную значимую и стабилизирующую общество роль высшей школы, организовал ряд встреч ректоров с руководителями государства, нашел убедительные доводы и так повлиял на общественное мнение, что вузы страны не только выжили, но и достаточно прочно встали на путь устойчивого развития. Сегодня, с высоты времени, очень полезно хотя бы перелистать страницы материалов съездов РСР, прошедших за эти годы под руководством В.А. Садовниченко, чтобы наглядно представить, какие проблемы стояли перед вузовским сообществом, какие пути их решения коллективно вырабатывались и как много удалось сделать.

Неотъемлемым структурным звеном РСР являются региональные Советы ректоров, осуществляющие на уровне областей, краев и республик взаимодействие и сотрудничество вузов, реализацию решений и рекомендаций руководящих органов Союза. Совет ректоров как общественная организация, объединяющая все аттестованные и аккредитованные учреждения высшего профессионального образования своего региона, поддерживает и координирует усилия по открытию новых направлений, специальностей и специализаций подготовки, инновационную деятельность, взаимодействие с властными структурами, работодателями и бизнес-сообществом, анализирует и обобщает накопленный опыт.

Так, в состав Совета ректоров вузов Воронежской области входят руководители 35 учебных заведений высшего профессио-

нального образования, в том числе 14 государственных вузов и 7 филиалов государственных вузов, 5 негосударственных вузов и 8 филиалов негосударственных вузов, муниципальный вуз. На своих заседаниях члены Совета обсуждали вопросы приема студентов на 1-й курс, участия в выполнении приоритетных национальных и инновационных проектов, взаимодействия с общеобразовательной школой и работодателями, укрепления здоровья студентов, воспитания студенческой молодежи и др., выступали организаторами различных межвузовских мероприятий (конференций, выставок, смотров, конкурсов и т.д.). И это далеко не полный перечень того, что делает Совет. Говорю об этом, может быть, подробнее, чем требуют рамки данной статьи, чтобы на фоне большой работы, проводимой Советом ректоров (а так обстоит дело не только в Воронеже, о чем сужу по знанию, как действуют эти структуры в Москве, Санкт-Петербурге, Ростове-на-Дону, Красноярске, Нижнем Новгороде, областях Центрального Черноземья), отметить, что вся его деятельность находится в поле внимания В.А. Садовниченко, внимания заинтересованного и весьма компетентного.

Откликом на потребность после распада СССР сохранить образовательное пространство, сотрудничество вузов на всей территории бывшего Союза стала инициатива В.А. Садовниченко по созданию Евразийской Ассоциации университетов (ЕАУ) — инициатива, которая была успешно реализована при непосредственном участии Виктора Антоновича и во многом благодаря его усилиям и умению объединять людей. Сегодня эта организация завоевала прочный авторитет и в государственных структурах стран СНГ, и, главное, в международном университетском сообществе, стала действенным инструментом интеграции и плодотворного сотрудничества как важного фактора прогресса образования и науки на евразийском пространстве и в мире. Вот только один пример: в конце 2003 г. в МГУ имени М.В. Ломоносова состоялась Вторая международная научно-практическая конференция «Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке», проходившая под эгидой ЕАУ. В ней приняли участие более 1 тыс. представителей университетов стран СНГ, Балтии, других государств, международных ассоциаций университетов. Передо мной объемный (свыше 750 страниц) том материалов конференции, отражающих ключевые проблемы развития современных университетов в контексте происходящих в мире и на евразийском пространстве изменений: место университетов в современном мире; изменение содержания образования; формы сотрудничества университетов и др. [1]. Они не потеряли своей актуальности и сегодня.

Можно говорить и о плодотворности съездов ЕАУ, которые проходили в Москве, Минске, Киеве и других столицах и много способствовали сближению позиций и укреплению сотрудничества университетов на постсоветском пространстве.

Под влиянием ЕАУ сложился целый ряд локальных международных объединений университетов, в частности Консорциум университетов приграничных государств — России, Белоруссии, Украины, — решающий вопросы сотрудничества и взаимодействия, организующий полезный обмен опытом. В октябре 2008 г. очередное заседание Совета консорциума состоялось в Таврическом национальном университете имени Вернадского (г. Симферополь), который является членом ЕАУ. Надо было видеть, с какой заинтересованностью руководители университетов знакомились с опытом университета-хозяина встречи, обсуждали вопросы развития сотрудничества; надо было слышать, с каким уважением участники говорили о роли Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова и В.А. Садовниченко.

Благодаря ЕАУ установились и укрепились межвузовские контакты. Так, общение на мероприятиях Ассоциации способствовало развитию сотрудничества Воронежского государственного университета с университетами Харькова, Донецка, Минска, Таджикистана.

Пишу лишь о тех примерах и фактах, свидетелем и участником которых был сам. На деле же их, конечно, значительно больше. И все они свидетельствуют о плодотворности тех идей, которые выдвинул и предложил вузовскому сообществу В.А. Садовниченко.

Должен хотя бы упомянуть и об еще одном практическом отклике академика В.А. Садовниченко на созревшую потребность высшей профессиональной школы — увиденную и остро почувствованную им необходимость поднять роль классических университетов в стране, когда размытость требований породила множество университетских образований — аграрных, педагогических, технических и т.д. Виктор Антонович, не преуменьшая значения профильных вузов, всегда отстаивал и продолжает отстаивать главные принципы, характерные для университетов классического типа (сочетание факультетов естественно-научной и гуманитарной направленности, фундаментальность образования, органичное соединение обучения и научных исследований, гуманистическая составляющая всей университетской жизни), а также выступил инициатором и организатором Ассоциации классических университетов России. Мне приятно отметить, что наряду с Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова среди ее учредителей значится и Воронежский государственный университет. Уже первые собрания членов ассоциации, состоявшиеся в Москве и Нальчике, показали своевременность и плодотворность такого

взаимодействия университетов классического типа на основе общности понимания проблем, которые необходимо решать, и объединения для этого коллективных усилий. Нет сомнений, что и эта инициатива В.А. Садовниченко принесет положительные результаты, окажется полезной для всей высшей школы России.

3. Виктор Антонович хорошо знает, что делается в вузах страны. Он побывал во многих из них, и каждая такая поездка, — сужу по личным впечатлениям, когда доводилось присутствовать на таких встречах, — не поверхностное ознакомление высокого гостя, а заинтересованное общение с коллегами, постоянное стремление увидеть то лучшее, что дает возможность вузу развиваться, поделиться своими раздумьями, убедить, что те критерии, которые он определил для себя, посильны для других. Мне многократно довелось быть свидетелем таких встреч (в Воронеже, Санкт-Петербурге, Казани, Туле, Ростове-на-Дону и Нальчике), и каждый раз ощущались огромное внимание к тому, о чем говорил Виктор Антонович, признательность за понимание сложных проблем, предложенный конструктивный подход, полученную поддержку и советы. Не случайно многие вузы отметили такое участие В.А. Садовниченко присуждением ему звания Почетный доктор, Почетный профессор. Коллектив Воронежского государственного университета гордится тем, что академик В.А. Садовниченко — его Почетный доктор.

4. Наконец, нельзя не сказать о публикациях Виктора Антоновича, имеющих, на мой взгляд, большое значение для всех, кому небезразличны проблемы высшей школы. Их непреходящая ценность заключается и в актуальности поднимаемых вопросов, и в глубоко продуманном и конструктивном подходе, и в четкой и подлинно гражданской авторской позиции. Отсюда их востребованность в вузовской среде.

Оставляю компетентным специалистам анализ трудов Виктора Антоновича, отражающих его научные интересы. А из всего большого числа работ по проблемам высшей школы позволю себе привлечь внимание читателей лишь к трем из них. Это сборник статей “Россия. Московский университет. Высшая школа” [2], книга “На рубеже веков. Диалоги об образовании и воспитании” [3] и статья “Университет XXI века: размышления об университетском образовании” [4].

В первом из них собраны статьи, выступления и интервью В.А. Садовниченко за период с 1992 по 1998 г. Они предваряются очень содержательным предисловием “Единственная в России должность” профессора МГУ имени М.В. Ломоносова В.И. Ильченко и объединены в три раздела — “Московский университет в последнем десятилетии XX века”, “Татьянин день” и “Высшая школа в категориях педагогики и политики”. Сама их компоновка

показывает главные темы, волнующие автора и не оставляющие равнодушным читателя, — проблемы сохранения и развития университета, живой силы университетских традиций и вхождения высшей школы в новые социально-экономические реалии накануне XXI в.

Вторая книга, написанная в соавторстве с известным в мире японским педагогом Д. Икедой, представляет собой достаточно редкое сегодня искусство диалога, в котором, как пишут авторы, «реализуется процесс понимания собеседника как представителя “другого мира”, то есть мира, отличного от того, в котором ты сам живешь» [3: 5]. При всей разности жизненного опыта собеседников их сближает общее понимание роли университетского образования и воспитания в современном мире. Позиция В.А. Садовниченко, о чем бы ни шла речь — о соотношении знания и мудрости, свободы и равенства, науки и веры, месте университетов в системе общество—государство—человек или о будущем университетского образования (а всего диалогов 8), — отстаивает научную, культурную и нравственную ценность университетского образования, проверенной временем педагогики сотрудничества преподавателей и студентов.

И о третьей вышеупомянутой статье В.А. Садовниченко. Но сначала несколько слов о сборнике, в котором она опубликована в 2008 г., хотя отдельным оттиском ранее вручалась участникам совещания ректоров. Когда Совет ректоров вузов Воронежской области решил издать в память профессора В.В. Гусева (1931—2007), которого Виктор Антонович хорошо знал по совместной работе в РСР и высоко ценил, сборник статей “Современное образование: опыт и проблемы”, В.А. Садовниченко охотно откликнулся на просьбу редколлегии и предоставил свою статью “Университет XXI века: размышления об университетском образовании”. В ней выделяются вопросы мирового исторического опыта университетов, образовательной миссии университета, внутренних законов развития университетского образования и информатизации, университетской науки, содержания университетского образования в связи с потребностями общества, университетской автономии, соотношения понятий “университет и молодежь”. Даже такое простое перечисление дает представление о том, что волнует автора, к чему он стремится привлечь внимание вузовской общественности. Вот только одна цитата из заключительной части статьи: “Университетская корпорация — мощная сила. При этом университеты должны сегодня совмещать в себе противоречивые, на первый взгляд, роли — готовить элиту общества и обеспечивать массовое высшее образование, бескорыстно искать новые знания и создавать полезные, хорошо продаваемые технологии; быть частью общества, служа ему всеми силами, и остаться

автономными и самостоятельными; сохранять лучшие традиции и достойно отвечать на вызовы времени” [4: 40].

Преодолевая огромный соблазн обильного цитирования высказываний В.А. Садовниченко по проблемам высшей школы и вузовской педагогики, ограничусь призывом к читателям обращаться к его трудам, где они найдут пищу для размышления, вдумчивые и конструктивные подходы и советы, основу для принятия собственных решений.

Хорошо осознаю, что Виктор Антонович меньше всего нуждается в похвалах и тем более восхвалениях. Он просто органически чужд им. Мудрый собеседник, глубокий ученый и воспитатель, с неиссякаемым чувством юмора и всегда принципиальной позицией, В.А. Садовнический во всех гранях своей деятельности принадлежит не только своему любимому Московскому университету, но и всему научному и образовательному сообществу страны.

Список литературы

1. Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке // Мат-лы Второй Междунар. науч.-практ. конф. университетов. М., 2004.
2. Садовнический В.А. Россия. Московский университет. Высшая школа: Статьи. Выступления. Интервью: 1992—1998. М., 1999.
3. Икеда Д., Садовнический В.А. На рубеже веков: Диалоги об образовании и воспитании. М., 2004.
4. Садовнический В.А. Университет XXI века: размышления об университетском образовании. Воронеж, 2008.

Листенгартен Владимир Семенович — кандидат исторических наук, доцент Воронежского государственного университета, ученый секретарь Совета ректоров вузов Воронежской области.

О.А. Машкина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

**(итоги опыта работы факультета педагогического
образования МГУ)**

В современном динамично меняющемся мире особую актуальность в последние годы приобретают различные формы дополнительного образования, позволяющие более полно удовлетворять культурные и профессиональные запросы обучающихся и потребности страны в кадрах различной квалификации и специализации. Новые тенденции нашли отражение и в развитии педагогического образования. Параллельно с уже сложившейся системой средних и высших педагогических учебных заведений в российских классических университетах формируются разные структуры педагогической подготовки, которые восполняют пробелы психолого-педагогических знаний у студентов непедагогического профиля и целенаправленно проводят подготовку и переподготовку преподавателей вузов.

Факультет педагогического образования МГУ (ФПО) реализует в рамках дополнительного образования две профессионально-образовательные программы — “Преподаватель” и “Преподаватель высшей школы”. Студенты МГУ и других московских вузов, обучаясь по этим программам, получают в дополнение к основному, профессиональному диплому квалификацию “Преподаватель”, а аспиранты и магистранты — квалификацию “Преподаватель высшей школы”. ФПО ежегодно в соответствии с планом приема принимает 150 слушателей на программу “Преподаватель”. Тот факт, что, несмотря на низкий социальный статус школьных учителей в нашей стране, эта программа востребована, указывает на то, что молодежь продолжает сохранять интерес к школе как социальному институту и оценивает учительский труд как обладающий высокой общественной значимостью.

В основу своей деятельности коллектив факультета заложил древнее, но очень современно звучащее изречение Конфуция: “Учитель создает нацию”. Понимание роли педагогического образования как стратегического фактора формирования национального потенциала нашей страны предопределило и концептуальный подход к определению цели деятельности ФПО — развитие личностного потенциала будущего педагога, под которым подразумеваются профессиональная компетентность, широкий круго-

зор, гуманизм, научная эрудиция, креативное мышление, физическое и душевное здоровье. Наряду с развитием внутренних личностных характеристик в психолого-педагогических программах ФПО существенное внимание уделяется формированию общественно значимых ценностей — нравственной и гражданской зрелости, патриотизма, самокритичности, способности работать в коллективе и с коллективом.

Актуальность поставленных ФПО задач обусловлена тем, что современному российскому учителю в его профессиональной деятельности не хватает стратегического понимания перспектив развития школы, общества и государства. Практика показывает, а научные исследования подтверждают, что большинство выпускников педагогических вузов нашей страны хорошо владеют методикой преподавания предмета, но слабо ориентируются в новых образовательных проектах и междисциплинарных исследованиях и дисциплинах, плохо адаптируются к изменяющимся условиям образовательной среды и требованиям научного прогресса. Об этом немало говорят в российской прессе, но актуальность обсуждения новых форм и методов педагогической подготовки отодвигается на второй план такими кажущимися на первый взгляд более насущными темами, как дефицит педагогических кадров, низкая зарплата, большая классная нагрузка, отсталое материальное и техническое обеспечение учебной деятельности.

Безусловно, все эти сложные проблемы должны решаться оперативно, но в то же время необходимо отметить, что обоснование и формирование стратегического мышления преподавателя представляют собой не только очень важную для российской теоретической и практической педагогики тему, но и непростую социальную задачу. Не секрет, что существенная доля студентов педагогических вузов избрала специальность учителя и не по зову сердца, и не по велению долга. Как справедливо пишет ректор ВШЭ профессор Я.И. Кузьминов, «девиз нашей молодежи звучит так: “Я поступаю получить любое высшее образование”» [1: 8]. Это признание отражает сложившийся в обществе стереотип о ценности не столько знаний и профессиональных навыков, сколько самого диплома о высшем образовании, рассматриваемого как пропуск в мир более высокого социального уровня. Слабая мотивация выбора будущей профессии, а также невысокий социальный статус и престиж профессии педагога приводят к тому, что менее 15% выпускников российских педвузов приходит в школу [1].

Низкий удельный вес отдачи педагогических вузов выглядит как кризис педагогического образования в России, но было бы несправедливо обвинить педагогические институты в невыполнении своего предназначения. Истоки сложившейся неблагополучной

ситуации с кадровым обеспечением системы образования следует искать в государственной образовательной политике нашей страны, а вернее, в отсутствии последовательной образовательной политики, в пренебрежительном отношении к учителю. Такое положение сформировалось не сразу. В течение почти столетия, с последней четверти XIX в. до 1970-х гг. XX в., учительский труд считался в нашей стране подвижничеством и пользовался заслуженным уважением общества. Однако в годы застоя учитель фактически перестал быть субъектом образовательной политики, разработчиком целей и задач образовательного процесса и превратился в исполнителя спущенных сверху решений, стал “винтиком” в запущенном механизме. Осуществляемые ныне в России образовательные реформы не только не изменили подобного отношения, но и привели к дальнейшему умалению его социальной роли, интересов, потребностей и ожиданий. Циничное отношение к учителям очень точно и образно характеризует доктор педагогических наук, координатор образовательных проектов в Московском представительстве Всемирного банка И.Д. Фрумин: “Сегодня учителя начинают сравнивать с автомехаником, который раньше должен был разобрать машину, чтобы понять, почему она не работает. А сейчас этот механик смотрит, какая лампочка не горит, и заменяет целый узел. ...Какие дискуссии могут быть относительно стандартизированного теста, у которого есть ключ? Такой тест может провести техник или лаборант... Роль учителя как уникального эксперта сменяется ролью учителя как техника, обслуживающего пусть и сложные, но чужие механизмы. То есть надо признать честно, что с такой работой вполне могут справиться люди не очень квалифицированные. Поэтому и платить им надо немного, и в их образование вкладываться не стоит. Но в ситуации, когда сам образ учителя трансформируется в общественном сознании в образ техника, надо признать, что развивающие педагоги не пойдут ни на зарплату, ни на социальный статус лаборанта” [2: 51—52].

В настоящий момент перед российской системой образования остро стоит вопрос смены поколений учителей. Уходит то поколение, на чувстве профессионального долга и мастерстве которого держались стабильность и качество нашего образования в тяжелое перестроечное время. Нынешние школы остро ощущают дефицит квалифицированных молодых кадров. Даже в московских, благополучных по общим меркам, школах 40% составляют учителя пенсионного возраста, 50% — среднего возраста и всего 10% молодых [3: 9]. Современный российский выпускник вуза стремится добиться материальной независимости кратчайшим путем и в кратчайшие сроки. Сфера образования пока не может предложить выпускникам тех условий реализации их жизненных

амбиций и потребностей, которые сделали бы ее конкурентоспособной в их глазах. Для того чтобы образование стало привлекательным сегментом рынка труда, а профессия учителя — востребованной и уважаемой в обществе, необходима иная государственная политика в области образования.

В столь непростой обстановке педагогическое общество и вузы ведут поиск форм и способов подготовки молодых преподавателей, адекватных нынешнему положению и требованиям времени. Одной из наиболее эффективных представляется та форма обучения, которую в 1997 г. определил для ФПО ректор МГУ В.А. Садовничий и утвердил Ученый Совет МГУ. Положенная в ее основу идея очень логична: студенты всех факультетов МГУ получают на основном факультете фундаментальную предметную подготовку по избранному научному профилю, параллельно в течение 2—3 лет добровольно осваивают психолого-педагогические программы на ФПО.

Такой подход имеет ряд неоспоримых преимуществ. Во-первых, как и многие студенты педвузов, наши слушатели, приступая к изучению программы “Преподаватель”, не обладают твердой уверенностью, что именно педагогическая деятельность является их призванием. Однако у них есть право осознанного выбора — продолжать или не продолжать учиться на ФПО. Если окажется, что они не справляются с освоением сразу двух программ — основной и дополнительной — или их больше не привлекает педагогическая деятельность, то они могут прекратить посещение занятий на ФПО. Это не влияет на перспективы получения ими основной специальности, так как они остаются студентами МГУ. Случается так, что по окончании основного факультета выпускники МГУ возвращаются на ФПО, чтобы завершить свое педагогическое образование. Однако, как показывают опросы, проводимые на ФПО, если слушатель в течение первого семестра прослушал как минимум два обязательных и один дополнительный предмет, то он продолжает осваивать программу до конца. Более того, можно утверждать, что к продолжению обучения такой слушатель уже подходит сознательно и целенаправленно.

Во-вторых, специфика обучения на ФПО заключается в том, что учебный план программы “Преподаватель” не имеет жесткой привязки к конкретному семестру, поэтому студент, пропустивший тот или иной предмет, может прослушать его в следующем учебном году без опаски быть отчисленным за невыполнение плана. По этой же причине он может самостоятельно выстраивать индивидуальный график освоения программы. В среднем для выполнения учебного плана в течение 2 лет требуется посещать занятия не реже 2 раз в неделю, но среди наших слушателей немало и таких, кто выкраивает для педагогической учебы 3—4 вечера в

неделю. Навыки рационального проектирования и планирования своего времени — это побочный, но очень полезный результат, приобретаемый нашими слушателями.

В-третьих, профессионально-образовательная программа “Преподаватель” выполняет очень важную функцию: она помогает студентам приобрести те гуманитарные и общепопулярные знания, которые по разным причинам были ими недополучены в период обучения в средней школе и не вошли в учебный план основной специализации, но являются необходимой основой для формирования целостного мировоззрения молодого специалиста. В настоящее время в связи с переходом российских вузов на двухступенчатую систему высшего образования, что ведет к фактическому сокращению времени и объема обучения, возможность повышения общей эрудиции приобретает особую значимость. Слушатели ФПО подтверждают этот тезис результатами своего обучения. Многие наши выпускники осваивают значительно больший объем знаний, чем предусмотрено стандартом программы (1400 часов), за счет изучения большого количества предметов по выбору.

В-четвертых, для проведения занятий по программе “Преподаватель” привлекаются и практики и теоретики. Это — учителя и директора школ, ученые и профессора разных факультетов МГУ, московских вузов, Российской академии образования. Среди наших лекторов — академики РАО Н.Ф.Талызина, В.А.Попков, В.И.Купцов, Ш.А.Амонашвили, чл.-корр. РАО Н.Х.Розов, Б.Л.Вульфсон, профессора Г.А.Китайгородская, С.Д.Смирнов, О.А.Карабанова, В.Г.Александрова, Ю.А.Самоненко, Н.С.Пряжников, Л.В.Суходольская-Кулешова, Е.В.Бережнова, В.М.Букатов, А.А.Старченко, С.В.Девятова, Э.С.Кульпин-Губайдуллин, А.Н.Качалкин, доценты И.В.Костикова, И.А.Володарская, М.А.Ковальчук, Л.И.Каминская и многие другие талантливые педагоги. Благодаря блестящему профессорско-педагогическому составу ФПО активно внедряет сократический метод обучения. Суть этого метода заключается в превращении обучающегося в осознанно активного субъекта процесса обучения, приглашении его к участию в диалоге, ведущему к поиску истины. Характеризуя этот метод, академик В.А.Попков отметил: “Давно известная в науке, но субъективно новая для студента, такая система обучения является объектом (и результатом) самостоятельного поиска студента — конечно, при той или иной степени педагогического сопровождения. Ясный и неоспоримый по сути данный метод... требует сформированности у преподавателя умений педагогической импровизации — поскольку спланировать заранее сократическую лекцию практически невозможно, — по крайней мере, это

значительно труднее, чем спланировать учебное занятие, проводимое традиционно” [4].

Опыт участия в подобного рода занятиях чрезвычайно ценен для студентов, поскольку учит их максимально мобилизовывать свой познавательный потенциал, воспитывает в них такие необходимые современному учителю качества, как готовность к творчеству и эксперименту, нешаблонность и самостоятельность мышления, умение учиться на протяжении всей жизни. Таким образом, формируется установка на саморазвитие, а через нее умение воспитывать и развивать в учащихся способность к личностному самоопределению. Наши выпускники получают подготовку, которая позволяет им быть не только педагогами в своей предметной области обучения, но и организаторами учебной и воспитательной деятельности в целом. Свою профессиональную педагогическую пригодность и качество усвоенных на ФПО знаний наши слушатели имеют возможность проверить в ходе 10-недельной обязательной практики в учебных заведениях г. Москвы, перед тем как защитить диплом на получение соответствующей педагогической квалификации.

Проанализировав актуальные потребности современной системы образования в нашей стране и за рубежом, ФПО сделал акцент на конструирование инновационной школьной среды обучения, сформировать которую способны учителя, обладающие широкими межпредметными знаниями и навыками научно-исследовательской и проектной работы. В учителях такого типа особенно нуждаются гимназии, колледжи, лицеи. Многие учителя, окончившие педвузы, не справляются с более сложными, чем в обычных школах, учебными программами профильных и специализированных школ. Эту нишу способны занять выпускники классических вузов при определенной психолого-педагогической подготовке. Программа “Преподаватель” как раз и нацелена на создание такой методологической базы предметных знаний выпускников МГУ и других непедагогических вузов. Исходя из такого понимания своих целей и задач, профессорско-преподавательский коллектив факультета сформулировал базовые принципы, положенные в основу обучения по профессионально-образовательной программе “Преподаватель”:

- фундаментальность и системность психолого-педагогических знаний;
- актуализация междисциплинарных связей;
- тесная увязка педагогической подготовки с основной профессиональной подготовкой бакалавров, специалистов, магистров;
- активное внедрение современных информационных и образовательных технологий в учебный процесс;

- инновационный характер преподавания и обучения.

Помимо обязательных психолого-педагогических дисциплин и практических методических занятий, в программу обучения учащихся включено большое число дополнительных предметов по выбору, способствующих формированию комплексной системы научного мировоззрения и общественно значимых ценностных характеристик личности будущего педагога.

Перечень лишь некоторых из курсов и семинаров, пользующихся большой популярностью у наших слушателей, дает представление о круге их интересов и потребностей:

- *История и методология науки в контексте развития мировой истории;*
- *Логика и методология научно-педагогического исследования;*
- *Технологии профессионально ориентированного обучения;*
- *Методы воспитания и приемы педагогического воздействия;*
- *Основы техники саморегуляции в педагогической деятельности;*
- *Мотивация учебной деятельности учащегося и способы ее формирования;*
- *Социальное прогнозирование: модели цивилизаций;*
- *Конфликтология в педагогической деятельности;*
- *Психология любви;*
- *Педагогика и психология семьи;*
- *Гендерное образование.*

Таковы в общих чертах концепция, учебная направленность и специфика обучения на ФПО. Чтобы понять, насколько заданные параметры соответствуют запросам и интересам слушателей, на факультете постоянно проводятся письменный и устный опросы их мнений. Большинство учащихся положительно, а некоторые и восторженно отзываются о ФПО. Вот один из “комплиментов”, которые мы получили от нашего слушателя*. «На педфаке работают настоящие профессионалы своего дела. Это понимаешь буквально с первых занятий. Люди, имеющие за плечами большой преподавательский опыт, не только дают базу по своему предмету, но и делятся бесценным опытом педагога. Занятия проходят в легкой дружелюбной атмосфере. Приятно и то, что всегда есть интерактив между преподавателем и аудиторией, которую действительно можно назвать “живой”. У всех преподавателей творческий подход к обучению студентов. ФПО уникален тем, что объединяет вокруг себя студентов разных курсов, факультетов,

* Этот в целом типичный ответ на вопрос: “Почему Вы выбрали наш факультет?” — выбран для цитирования не из-за его положительной “интонации”, а потому что в нем в сконцентрированной форме отмечены основные особенности реализации данной программы.

людей с разносторонними интересами. Вообще, говоря об аудитории, без колебаний можно утверждать, что на ФПО нет случайных людей. Ну, во-первых, не каждый отважится прийти заниматься вечером после тяжелого учебного дня на основном факультете. Во-вторых, люди, пришедшие на ФПО, активно ведут себя во время занятий, живо интересуются предметом, высказывают свои мысли и идеи. В конце концов, прослушав курс, необходимо сдать зачет или экзамен (в зависимости от дисциплины), на что тоже решится не каждый. Сам по себе педфак — отличное место для новых знакомств и общения с интересными людьми. Студенты, занимающиеся на факультете, имеют солидный интеллектуальный багаж, общение с ними — уже обучение! Еще одним феноменом ФПО можно назвать его влияние не только на формирование личности, но и на подход к учебному процессу. Для себя я отметил, что учеба на своем основном факультете стала даваться легче. Начинает проявляться многогранность мышления, которая, несомненно, превращает процесс обучения в удовольствие» (Алексей Коротков, студент 4-го курса факультета почвоведения МГУ).

Несмотря на высокую оценку ФПО, в этом отзыве содержится тревожный для факультета сигнал: в нем ни разу не прозвучало упоминание того, планирует ли респондент стать в дальнейшем преподавателем, т.е. достигает ли факультет основной цели своей деятельности — подготовки педагогов для средних школ, и в первую очередь профильного и инновационного типа. Безусловно, приятно узнать, что знания и навыки, приобретаемые слушателями ФПО в процессе обучения, “работают” на формирование интеллектуальной личности. Однако ФПО — не просто образовательная среда, вобравшая в себя коллекцию увлекательных предметов и неординарных личностей (что само по себе замечательно), это — прежде всего определенная образовательная миссия со своими целями и задачами. Правильно ли сформулирована цель и что может факультет сделать для оптимизации ее достижения — вот главные вопросы, которые волнуют педагогический коллектив и руководство факультета. Для ответа на них попробуем провести небольшой сравнительный анализ.

Анкетные данные слушателей программы “Преподаватель” позволяют получить достаточно четкое представление о том, что они представляют собой “на входе”. Как правило, это студенты, успевающие на основном факультете и обладающие разносторонними интересами. Большинство из них учится на 3—4-м курсах. Вероятно, это самый стабильный период обучения, когда студенты уже не боятся, что их “выгонят” из вуза, и могут себе позволить задуматься о будущей карьере или даже устроиться на почасовую работу. В то же время это период самоопределения, когда

необходимо обозначить для себя критерии выбора будущей работы. Если исходить из этой позиции, то очевидно, что учеба на ФПО представляется им более жизненно важной, чем возможность подзаработать на карманные расходы. Показательным в этом плане является и тот факт, что в начале 2007 учебного года в изучение программы “Преподаватель” включилась достаточно большая группа студентов завершающего года обучения, которые для выполнения максимально возможного объема учебного плана занимаются на ФПО 5—6 дней в неделю.

Одной из особенностей обучающейся аудитории является преобладание студентов негуманитарных профилей. Они составляют подавляющее большинство из свыше 500 слушателей, обучающихся по программе “Преподаватель” в 2008/09 учебном году. В числе слушателей ФПО есть студенты и гуманитарного профиля: журналисты, филологи, философы, экономисты, социологи, историки, юристы, востоковеды (ИСАА), но их общая численность не превышает 20%. Сложившаяся диспропорция объясняется в первую очередь тем, что в учебных планах их основных образовательных программ гуманитарный и культурологический компоненты значительно больше, чем у естественников, и им проще пополнять свой культурный багаж. Кроме того, ряд гуманитарных факультетов — исторический, философский, филологический, иностранных языков — присваивают выпускникам наряду с основной и педагогическую специальность. Таким образом, у студентов этих факультетов пропадает важный стимул для занятий на ФПО — получение диплома о присвоении квалификации “Преподаватель”.

Анкетные данные наших учащихся позволяют сделать еще одно заключение: среди слушателей ФПО преобладают иногородние студенты. Этому можно найти несколько объяснений. Самое простое — не надо никуда ездить, факультет расположен рядом с общежитиями. Однако опросы учащихся выявляют более сложную мотивацию. Многие иногородние выпускники мечтают трудоустроиться в Москве, а для этого они должны обладать более высокой конкурентоспособностью, чем москвичи, поэтому они заинтересованы в том, чтобы как можно эффективнее использовать образовательные возможности, предоставляемые МГУ. Не менее важным для иногородних слушателей является и тот аргумент, что в провинции, где велика структурная безработица среди лиц с высшим образованием, они всегда будут обеспечены педагогической работой при наличии соответствующего диплома.

На ФПО обучаются студенты других государственных и негосударственных вузов Москвы (РосНОУ, Медицинская академия им. Сеченова, Педакадемия, МИФИ, Станкин, Московская горная академия, Голицынский военный институт). Совмещение

обучения дает им уникальную возможность не только параллельно получить образование сразу в двух вузах, но и, что не менее важно, включиться в студенческую жизнь МГУ.

В последние годы на ФПО стали приходиться и работающие в школах учителя. Примечательно то, что многие из них окончили в свое время педвузы. В отличие от остальных групп учащихся у них нет необходимости в получении диплома учителя. Они приходят за новыми современными знаниями и технологиями, которые требуются им для дальнейшего совершенствования и карьерного роста. Таким образом, можно сделать общий для всех категорий слушателей ФПО вывод: освоение психолого-педагогической программы “Преподаватель” вписывается в контекст их будущей жизненной стратегии. Данное заключение не означает, что все выпускники ФПО выберут карьеру школьного учителя.

Начиная с 2003 г. учащимся, выполнившим полностью учебный план программы “Преподаватель”, вручают диплом. В общей сложности такие дипломы получили 200 выпускников ФПО. Это означает, что примерно каждый 3–4-й из ежегодно зачисляемых по плану приема 150 слушателей завершает полностью программу обучения, сдает государственный экзамен по методике преподавания и защищает выпускную квалификационную работу. 25 человек, получивших на ФПО квалификацию “Преподаватель”, стали школьными учителями, и, что особенно приятно отметить, их выпускники, поступив в МГУ, в свою очередь пришли учиться на наш факультет; 5 выпускников ФПО параллельно с основной работой ведут занятия на нашем факультете; еще 7 работают на других факультетах и в подразделениях МГУ (специализированный учебно-научный центр-школа им. А.Н. Колмогорова, географический факультет, факультет государственного управления и др.).

Почти половина выпускников программы “Преподаватель” стали аспирантами различных факультетов, тем самым еще раз подтвердив, что обучение на нашем факультете развивает тягу к исследовательской и аналитической работе. Будучи аспирантами, они совмещают научно-исследовательскую деятельность с педагогической работой: проводят семинары, практические занятия, студенческую практику, ведут занятия на подготовительных курсах МГУ. 54 выпускника программы “Преподаватель” не удовлетворились получением одного диплома и осваивают другую дополнительную профессиональную программу — “Преподаватель высшей школы”.

Конечно, число выпускников ФПО, работающих в образовательных учреждениях, пока невелико. В опросах, проводимых на выпускных вечерах, многие из них объясняют это нежеланием работать в школе, а низкой заработной платой, при этом они

выражают готовность перейти на преподавательскую работу, если ситуация изменится в лучшую сторону. В последний год появились признаки того, что государство наконец осознало, что образование — это одна из основ национальной безопасности. Образование постепенно приобретает формат национального проекта. Если коренным образом изменится отношение к учительскому труду, то возрастут и требования к профессиональной квалификации преподавателя. Примером могут служить наши соседи — Финляндия и Япония — страны, где преподаватели по материальному обеспечению и социальному статусу приравнены к категории государственных служащих. Быть преподавателем в этих странах не только престижно, но это еще и большая ответственность, которую возлагают на лучших выпускников вузов и способность к которой необходимо ежегодно подтверждать в ходе профессиональной переподготовки. Если образовательная политика в нашей стране будет развиваться по этому сценарию, то можно не сомневаться, что многие из тех, кто активно учился на ФПО, предпочтут рутинной офисной работе живую и интересную работу в школе.

Опыт первого десятилетия работы факультета педагогического образования МГУ подтверждает перспективность развития дополнительного психолого-педагогического образования в рамках классического университетского образования. Педагогическое образование в университете непедагогического профиля должно быть организовано с учетом возможностей вуза и потребностей на местах. Оно может иметь разные формы (очную, очно-заочную), может отличаться по срокам обучения, включать более широкий или более узкий набор предметов по выбору, иметь неодинаковый региональный компонент, но в его основу должен быть положен единый принцип: такое обучение должно осуществляться из государственного бюджета или средств самого вуза. В письме Минобразования России от 15.05.2000 г. № 14-55-341/ин 15 «О порядке присвоения дополнительных квалификаций студентам вузов» разъясняется, что «студенты высших учебных заведений, осваивающие на бюджетной основе основные образовательные программы высшего профессионального образования, вправе бесплатно на конкурсной основе за счет бюджетных и (или) внебюджетных средств своего вуза изучать дисциплины, осваивать практикумы и проходить соответствующие практики... для получения дополнительных квалификаций “Преподаватель высшей школы”, “Преподаватель” и других дополнительных квалификаций педагогического профиля».

Принимая во внимание важность и социальную значимость программы педагогической подготовки, ректор МГУ академик В.А. Садовничий изыскал внутренние ресурсы для финанси-

ния обучения бюджетных студентов и аспирантов МГУ. Его решением на программу “Преподаватель” было выделено 450 часов из общего учебного плана МГУ, ранее предназначенных для изучения военного дела. При принятии решения о создании ФПО академик В.А. Садовничий обратился с просьбой к деканам других факультетов поддержать ФПО как подразделение, которое предназначено для обучения студентов и аспирантов всего МГУ.

Многие факультеты, такие как психологический, ВМиК, физический, химический, ИСАА, Центр интенсивного обучения иностранным языкам МГУ, взяли на себя заботу об обеспечении кадрами той части программы, которая включает блок психологических и специальных дисциплин. К сожалению, не все факультеты проявляют понимание того, что ФПО не может своими силами обеспечить изучение методик преподавания всех школьных предметов — слишком много и предметов, и разных методик! В то же время практика свидетельствует, что и другие факультеты своими силами не способны обеспечить полноценную психолого-педагогическую и методическую подготовку. Как уже упоминалось, ряд факультетов включили в учебный план своих основных образовательных программ некоторый набор психолого-педагогических дисциплин, другие, как, например, механико-математический, собираются это сделать. Даже при беглом сравнении этих планов с программой “Преподаватель” становится видно, что педагогический компонент в них настолько мал, что остается только удивляться тому, как вообще он может служить основанием для присвоения квалификации “Преподаватель”. Вместо того чтобы распылять программу педагогической подготовки по факультетам, может быть, лучше объединить усилия по ее совершенствованию на одном, общем для всех факультете? Это представляется целесообразным и в связи с переходом на двухступенчатую систему обучения, которое потребует от факультетов пересмотра своих учебных планов.

Программа “Преподаватель”, как уже говорилось, остается бесплатной для бюджетных студентов МГУ, но ФПО вынужден взимать плату за обучение с внебюджетных учащихся. Ее величина значительно ниже, чем за другие договорные программы обучения в МГУ. Более того, мы не стремимся к увеличению платы, и в этом заключается гражданская позиция коллектива нашего факультета, нашедшая поддержку у ректора МГУ академика В.А. Садовничего. В последние годы дополнительное образование в вузах все чаще рассматривается как образовательная услуга, оплачивать которую должен сам обучающийся, поскольку считается, что, повысив свой образовательный или квалификационный уровень, он вправе рассчитывать на более престижную и хорошо оплачиваемую работу. Это достаточно прагматический и не всегда

оправданный подход. В случае с подготовкой квалифицированных учителей бенефициантом становится все общество, и логично ожидать от государства решения всего комплекса вопросов, связанных с обеспечением современного уровня педагогической подготовки в нашей стране.

В концепции развития образования России до 2020 г. был выдвинут лозунг “Инвестиции в инновации, инновации — в человека”. Однако нельзя забывать, что инновации появляются не сами по себе: творческое начало развивается или, наоборот, “гасится” в ребенке с его первых открытий мира, поэтому главным “ответственным” за инновационность является учитель. На последнем семинаре курса “Основы техники саморегуляции в педагогической деятельности” учащимся ФПО было предложено в изобразительной форме выразить свой идеал учителя. Один из участников сравнил учителя с костром, сопроводив свой рисунок словами: “Огонь может согреть, а может и обжечь. Я бы хотел, чтобы вокруг учителя, как вокруг костра, собирались дети в тесный и дружный кружок”. В этих простых словах выражена одна из главных идей программы “Преподаватель” — возвращение профессии учителя высокого престижа и доверия.

Список литературы

1. Кузьминов Я.И. Учить тому, что реально востребовано // Московский комсомолец. 2007. 15 окт.
2. Фрумин И.Д. Образовательная политика: практика анализа: Путеводитель по курсу. М., 2002.
3. Московский комсомолец. 2008. 11 февр.
4. Попков В.А., Коржуев А.В. Методология педагогического исследования как компонент содержания послевузовского профессионального образования преподавателей высшей школы // Ломоносовские чтения — 07 на ФПО. М., 2007.

Машкина Ольга Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры образовательных технологий ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова, зам. декана ФПО по учебной работе.

Л.В. Попов

**МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ, КАЧЕСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И РЕЙТИНГИ ВЕДУЩИХ
УНИВЕРСИТЕТОВ МИРА**

В январе 2009 г., накануне 254-й годовщины со дня основания Московского университета, независимое рейтинговое агентство “РейтОР” представило первые результаты своей работы по созданию нового рейтинга ведущих высших учебных заведений мира. Согласно этому новому глобальному рейтингу, в первую сотню лучших университетов вошли несколько ведущих российских вузов, а лидер и цитадель отечественной высшей школы, флагман российской науки и культуры — Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова занял одно из самых высоких мест — 5-е место в мировой университетской таблице о рангах. Такой результат, по словам руководителей и специалистов агентства “РейтОР”, оказался для них неожиданным, но совершенно не удивил ректора МГУ академика РАН Виктора Антоновича Садовниченко. Более того, ректор сказал, что, по его мнению, Московский университет должен был бы находиться где-то в районе третьего места в мировом рейтинге лучших университетов мира.

Почему же удивились столь высокому месту МГУ независимые “рейтингаторы” и почему ректор Московского университета воспринял результаты нового рейтинга как вполне адекватные истинному положению дел? И вообще, почему появился еще один новый глобальный рейтинг ведущих университетов мира? Чтобы ответить на эти вопросы, сначала вернемся лет на 25 назад...

Середина 80-х гг. прошлого века. МГУ. Свыше 20 тыс. студентов, ежегодный выпуск более 4 тыс. специалистов. Около 4 тыс. преподавателей, из них более 1 тыс. профессоров и докторов наук. Порядка 4 тыс. научных сотрудников. 15 мощных факультетов, 4 научно-исследовательских института, 400 лабораторий, 4 астрономические обсерватории и 12 учебно-научных станций по всей территории СССР, музеи, Ботанический сад МГУ, научный флот из 13 морских и речных судов и др.

Высочайший авторитет многих признанных во всем мире научных школ Московского университета. Последовательное и интенсивное развитие систем коллективного пользования ЭВМ МГУ с целью автоматизации научных исследований, учебного процесса и внутривузовского управления. Комплекс мер, направленных на улучшение подготовки специалистов, повышение их квалифика-

ции, и в частности создание учебно-методических объединений и их активное включение в работу по обеспечению качества университетского образования. Активизация работы по привлечению талантливых школьников — только в заключительных турах проводившихся в те годы в МГУ физических, математических и химических олимпиад ежегодно участвовало более 3 тыс. школьников. Бурное развитие международных контактов — международные конференции, договора и соглашения о сотрудничестве с крупнейшими университетами мира, вступление в ряд международных университетских союзов и объединений.

И даже несмотря на все финансовые и материальные трудности перестроечного периода конца 80-х — начала 90-х гг., Московский университет занимает самые высокие позиции среди университетов мира. Так, в наиболее авторитетном в те годы международном исследовании (The Gourman Report. The Ranking of International Universities. US National Educational Standards. 1991) среди лучших европейских классических университетов МГУ имени М.В. Ломоносова — второй после Сорбонны. И Оксфорд и Кембридж — позади. Кстати, и многие другие российские вузы занимали в рейтинге (The Gourman Report) вполне достойные места. Отметим, что медицинские и юридические вузы оценивались в указанных исследованиях отдельно. Исследования ЮНЕСКО в те годы также ставят Московский университет на одно из самых высоких мест в мире.

Шли годы тяжелейших общественно-политических потрясений, распада Советского Союза, перестройки экономики и общества. Это были чрезвычайно тяжелые годы и для всего отечественного образования, и для высшей школы. Крайне низкое финансирование постепенно стало все больше сопровождаться атаками новоявленных чиновных модернизаторов и администраторов-реформаторов от образования на всю систему высшего профессионального образования России. Образование стало рассматриваться ими преимущественно как услуга со всеми вытекающими из этого финансово-экономическими последствиями. И естественно, главной мишенью атак были крупнейшие наши вузы — гордость отечественного образования и науки, и в первую очередь Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова.

Такая тяжелейшая ситуация с финансированием продолжалась до 2000 г. Для МГУ это был период развития в крайне сложных условиях. И естественно, было не до рейтингов. Тем более что факты (высокий конкурс в Московский университет, настоящая охота за выпускниками МГУ со стороны самых передовых мировых корпораций и университетов, признаваемые научными сообществами открытия ученых МГУ и множество других фактов) не давали основания сомневаться в качестве образования и

реальных лидирующих позициях Московского университета в мировом вузовском рейтинге. А когда появлялись или сфабриковывались “сообщения” о некоторых “фактах отставания” или “снижения качества обучения”, руководство и научно-педагогическое сообщество МГУ не отвлекалось от работы и предпочитало действовать по восточной мудрости: “Кто-то лает, а караван идет”.

Характерным примером такого отношения к рейтингам со стороны российских ученых и профессоров может служить высказывание выпускника МГУ 1959 г., академика РАН, президента научного центра “Курчатовский институт” Евгения Велихова, сделанное им в канун празднования 250-летия Московского университета: “250 лет — хорошая дата, она говорит о богатой истории. Университет всегда был центром рождения идей в области физики, математики, химии и биологии. Конечно, у университета были трудные годы — как в царское, так и в советское время. Но он сумел сохранить способность живого развития. И сегодня МГУ демонстрирует жизнеспособность и привлекательность: открываются новые факультеты, внедряются современные информационные технологии, через технопарки осуществляется связь с развитием экономики. Что бы ни показывали некоторые зарубежные рейтинги, престиж Московского университета в мире чрезвычайно высок, сотрудничеством с ним дорожат известнейшие вузы США и Европы”.

В последние годы XX столетия и в начале XXI в. ранжирование и рейтингование вузов, а также определенных направлений образовательной деятельности и образовательных программ постепенно становится все более распространенным явлением в мировом, региональном и национальном образовательных пространствах. Появляются многочисленные центры по их составлению, к ним становятся причастны и средства массовой информации, и специализированные исследовательские лаборатории.

Упомянем наиболее часто цитируемые глобальные рейтинги университетов. В 2003 г. Институт высшего образования Шанхайского университета (Shanghai Jiao Tong University) впервые опубликовал академический рейтинг 500 ведущих университетов мира (ARWU, или Шанхайский рейтинг). В 2004 г. составлен первый рейтинг вузов газеты Times — QS-THES (по аббревиатурам названий ее приложения Times Higher Education Supplement и компании Quacquarelli Symonds, партнера издания в этом проекте). В том же году стартовал проект Webometrics, нацеленный на формирование глобального рейтинга университетов, основанного на материалах сайтов вузов. Упомянем еще один мировой рейтинг — Тайваньский — Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities). Все эти глобальные рейтинги ежегодно представляют

обновленные данные, что дает возможность делать определенные выводы и о положении дел в мировом пространстве высшего образования, и о некоторых тенденциях в его развитии.

Подобный интерес к ранжированию и рейтингованию вузов обусловлен целым рядом факторов. Прежде всего, это стремление самих вузов позиционироваться на самых престижных верхних строчках мировой таблицы о рангах. Ведь высокий рейтинг вуза реально обеспечивает ему значительные преимущества в конкурентной борьбе. А конкуренция между отдельными университетами, между национальными и региональными образовательными системами стремительно нарастает. Это обусловлено не только развитием и углублением глобализационных процессов и процессов интернационализации высшего образования, это усугубляется нынешними реалиями мирового финансового и экономического кризиса.

Так или иначе, но двигатель в рейтинговых гонках — это борьба. Это не только борьба за абитуриентов, за финансовые потоки и инвестиции (государственные, частные и корпоративные), это и решение вопросов престижа, влияния, выживания университетов, решение вопросов социальных, а также связанных с перспективами развития вузов.

Рейтинги университетов — продукт широко востребованный. Они помогают получать важную для принятия решений информацию о вузах абитуриентам, их родителям, профессиональным рекрутерам и сообществам работодателей. Рейтинги стимулируют конкуренцию между университетами и дают ценные сведения управленцам, академическим коллективам и корпорациям для выявления проблемных зон, сильных и слабых сторон, для планирования и улучшения определенных видов работы, для более активного представления в открытый доступ массивов накопленной и нарабатываемой в вузах информации.

Ранжирование помогает классификации различных типов образовательных заведений, учебных направлений и программ, дает основания для общего и целевого государственного и муниципального финансирования образовательной деятельности учебных заведений, для привлечения ими инвестиций, исследовательских грантов и пожертвований, для привлечения лучших преподавателей и исследователей, а также самых талантливых студентов.

Важным представляется и то, что рейтинговые системы помогают активизировать работу по самообследованию университетов, дополнить деятельность общественных и независимых организаций в области экспертизы и оценки качества образования. Поэтому ранжирование вузов во все большем числе стран постепенно становится частью общенациональных процессов контроля и обеспечения качества образования. Так, в настоящее время более чем в

30 странах мира составляются национальные рейтинги высших учебных заведений. Составителями этих рейтингов являются не только независимые организации, профессиональные ассоциации, отдельные университеты и средства массовой информации, но и министерства образования (например, в Великобритании), а также национальные аккредитационные агентства (Австрия, Аргентина, Чили).

Упомянутые выше мировые рейтинговые системы, а также другие многочисленные региональные и общенациональные рейтинги демонстрировали (и продолжают демонстрировать) неоднородности и существенные различия как в принципах построения рейтингов, в методах выбора показателей и установления их весовых коэффициентов, так и в методиках сбора и обработки результатов. В качестве примера (табл. 1) покажем различия упомянутых выше основных рейтинговых систем по набору показателей оценки деятельности вузов и по “весу” этих показателей в суммарных итоговых оценках положения того или иного университета в мировой таблице о рангах.

Таблица 1

Некоторые критерии ранжирования университетов в основных глобальных рейтингах

Рейтинг	Показатель	Доля, %
Результаты научных исследований		
ARWU	Количество статей, опубликованных в журналах <i>Nature</i> и <i>Science</i>	20
	Количество статей с высокими индексами цитирования в изданиях по естественным и социальным наукам	20
QS-THES	Число упоминаний вуза академическим сообществом	40
Webometrics	Число страниц и ссылок на сайт вуза, полученных с использованием специализированной поисковой системы Google Scholar (для поиска научных трудов, представителей научного сообщества и т.п.)	15
	Число “ценных” файлов, размещенных на сайте	15
Тайвань-ский рейтинг	Число статей за последние 11 лет	10
	Число статей за текущий год	10
	Число цитирований за последние 11 лет	10
	Число цитирований за последние 2 года	10
	Среднее число цитирований за последние 11 лет	10
	H-Индекс за последние 2 года	20
	Число часто цитируемых статей за 11 лет	15
Число статей в часто цитируемых журналах в последний год	15	

Окончание табл. 1

Рейтинг	Показатель	Доля, %
Качество образования		
ARWU	Общее число выпускников вуза, получивших Нобелевскую премию или медаль Филдса	10
QS-THES	Соотношение числа сотрудников и числа студентов вуза	20
	Число упоминаний вуза профессиональными рекрутерами	20
Уровень преподавателей		
ARWU	Общее число работников вуза, получивших Нобелевскую премию или медаль Филдса	20
	Число часто цитируемых исследователей, работающих в 21 предметной области	20
QS-THES	Соотношение индекса цитируемости и числа сотрудников вуза	20
Webometrics	Число уникальных внешних ссылок на страницы сайта университета через поисковые системы Yahoo Search, Live Search и Exalead	50

В связи с такими существенными различиями в концепциях и методиках рейтинговых исследований в мировом образовательном сообществе возникла настоятельная необходимость в унификации подходов к ранжированию университетов, в разработке общих принципов и стандартов ранжирования вузов и достижении за счет этого более качественного сравнения высших учебных заведений.

С этой целью Европейским центром по высшему образованию ЮНЕСКО (UNESCO-CEPES) в Бухаресте в 2004 г. была создана Международная экспертная группа по ранжированию IREG. В Берлине в мае 2006 г. состоялось совещание IREG с целью выработки свода принципов и стандартов ранжирования вузов — Берлинских принципов ранжирования вузов. Эти принципы, сформулированные в виде 16 базовых положений, объединены в разделы: цели и задачи ранжирования, разработка показателей и их «весов», сбор и обработка данных, презентация результатов ранжирования.

На конференции IREG в Шанхае в октябре 2007 г., на которой собрались представители из 45 стран мира, было принято решение о преобразовании международной группы экспертов IREG в организацию IREG — Международную обсерваторию по академическим рейтингам. В Варшаве в апреле 2008 г. было проведено первое заседание Исполнительного комитета IREG. В Исполнительный комитет вошли представители 11 стран мира, среди

которых Великобритания, Казахстан, Китай, Канада, Польша, Румыния, Словакия, Словения, США и Украина. Официальное месторасположение IREG — Варшава. Следующая встреча IREG по приглашению Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании и Министерства образования и науки Республики Казахстан состоится в июне 2009 г. в Астане.

Сертификация методик по рейтингам вузов на соответствие стандартам Берлинских принципов ранжирования проводится IREG. Сертифицированные или признанные IREG методики будут опубликованы в журнале Higher Education in Europe. Данное научное издание Европейского центра высшего образования ЮНЕСКО-СЕПЕС освещает важнейшие проблемы и тенденции развития современного высшего образования не только в Европе, но и в Северной Америке, в других регионах мира. В журнале тематике ранжирования и рейтингования вузов уделяется большое внимание. Представляется важным, чтобы Международная обсерватория по академическим рейтингам IREG, как одна из так называемых внешних подсистем контроля качества образования, наладила бы полноценное сотрудничество с Европейской ассоциацией по гарантии качества высшего образования (ENQA).

Мы так подробно остановились на последних 5 годах международной унификационной деятельности в области ранжирования и рейтингования вузов, чтобы обратить внимание на отсутствие активного участия России в этой работе. Наши министерские реформаторы были заняты тем, что не покладая рук насильственно и в кратчайшие сроки втягивали Россию в Болонский процесс, ломая и перекраивая одну из лучших в мире систем высшего профессионального образования. Но у них почему-то не хватало сил и времени для реального участия в становлении международных систем ранжирования вузов, в работе соответствующих организаций и практическом отстаивании позиций отечественной высшей школы в мире.

А каковы же были “оценки” российских высших учебных заведений в упомянутых выше рейтинговых системах? Российские университеты там были очень слабо представлены — в первых 500 лучших университетов мира в лучшем случае фигурировали 3—4 наших вуза, да и занимали они очень низкие места. В первой сотне, как правило, был лишь один российский университет — МГУ имени М.В. Ломоносова, да и тот редко поднимался выше 70-го места. Подобные низкие “оценки” вузов активно использовались псевдореформаторами российской образовательной системы для оживления дискуссии о снижении качества отечественного высшего образования и для обоснования внедрения под флагом реструктуризации целого ряда разрушительных новаций.

В самом российском академическом сообществе отлично понимали как политические и рыночные экономические причины таких “заниженных” оценок, так и то, что эти оценки очень слабо соотносятся с тем, что должно быть оценено, — с качеством подготовки специалистов. Ведь, повторимся, выпускники ведущих отечественных университетов (особенно по физико-математическим и естественно-научным специальностям) были и продолжают являться “лакомым куском” и желанным приобретением для многих лучших западных университетов, для лучших исследовательских лабораторий и фирм. Серьезный запас глубоких фундаментальных знаний, особый менталитет, навыки системного и аналитического мышления, тяга к решению трудных нестандартных задач и умение искать нетривиальные решения отличают выпускников лучших вузов России и позволяют им успешно справляться с проблемами в условиях неопределенности и постоянных изменений, в ситуациях нехватки времени и ресурсов.

Такая хроническая и целенаправленная “недооценка” уровня образовательной и научной деятельности в наших ведущих вузах не могла продолжаться бесконечно. В российском академическом сообществе все чаще стали появляться высказывания о необходимости изменить ситуацию. Этого требовали и соображения престижа, и достаточно прагматические соображения, о которых было упомянуто выше.

Содержательная и конструктивная критика подобных заниженных оценок уровня российского высшего образования и наших ведущих университетов чаще всего и громче всего звучала в выступлениях ректора Московского университета. Так, например, в докладе В.А. Садовниченко на VIII съезде Российского Союза ректоров (2006 г.) “Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность” в развернутом виде обосновывался тезис о том, что состояние высшего образования во многом определяет уровень конкурентоспособности страны. В частности, были обнародованы первые результаты очень серьезного научного исследования.

Учебно-методическим объединением по классическому университетскому образованию был сформирован ряд экспертных групп и комиссий с целью сравнения структуры, содержания и уровня образовательных программ, реализуемых в Московском университете и других ведущих университетах России, с программами в ведущих университетах мира. Экспертные группы и комиссии кроме сравнительного изучения и оценки качества образовательных программ рассматривали также реальное состояние дел в подготовке специалистов по разным направлениям. На постоянной основе работали научно-методические семинары по срав-

нительному анализу преподавания основных учебных дисциплин в МГУ и ведущих университетах мира.

Огромный объем работ был выполнен при сравнении основных образовательных программ по математике, вычислительной математике и кибернетике, физике, химии, биологии, наукам о земле. Работы по указанным направлениям возглавили выдающиеся ученые и профессора Московского университета, действительные члены РАН, руководители ведущих кафедр и отечественных научных школ. Объектами сравнительного изучения стали факультеты МГУ, “элитные” и некоторые другие “типичные” зарубежные университеты и высшие школы. По каждой научной дисциплине экспертные группы в первую очередь отбирали для сравнительного анализа все самые “сильные” по данному направлению университеты.

Вот, например, лишь некоторые университеты, отобранные для сопоставления по направлениям “Математика и механика”.

Франция: Университет “Париж VI” — факультет естественных наук (факультет наук), Ecole Polytechnique, Ecole Normale.

Великобритания: University of Cambridge, Department of Applied Mathematics and Theoretical Physics (DA MTP) Кембриджского университета, Imperial College (Лондон), UCL (Университетский колледж Лондона).

Германия: Университет Дармштадта, Университет Магдебурга, Университет Карлсруе, Университет Ростока, Техническая высшая школа Рейн-Вестфалии.

США: Калифорнийский технологический университет (CALTECH), Университет в Принстоне, Университет в Бостоне (MIT), Университет в Стэнфорде, Университет в Мичигане, Университет в Питсбурге, Университет Джонса Хопкинса (The Johns Hopkins Univ.), Университет в Кларксоне (Clarkson Univ.), Университет Berkley (Univ. of California).

КНР: Пекинский университет.

Швеция: Королевский технологический колледж (КТН), Университет в г. Упсала — университет, где вручаются Нобелевские премии.

Очень важным в рассматриваемом нами контексте представляется тот факт, что для сравнения качества образовательных программ и преподавания основных учебных дисциплин в МГУ и ведущих университетах мира были отобраны зарубежные университеты, занимающие самые высокие места в глобальных рейтингах университетов мира.

Результаты сопоставления показали, что структуры образовательных программ и читаемые курсы в МГУ по своему объему и качеству превосходят зарубежные аналоги. В первую очередь это относится к характеристикам фундаментальности. Было установ-

лено, что курсы, которые преподаются студентам МГУ и других ведущих университетов России (по математике это, например, МФТИ) в течение первых четырех лет обучения (т.е. за время, когда происходит подготовка бакалавров в западных университетах), по уровню соответствуют курсам более высокого уровня (graduate) на Западе.

Существенно лучше система российского университетского образования и по количеству (разнообразию) читаемых математических курсов. Так, например, у нас в программу подготовки студента-физика входит около 15 математических курсов, большинство из них читается в течение первых лет учебы. У лучшего из зарубежных по этой позиции университета — Университета в Бостоне (MIT) — для студентов-физиков читаются только 4 обязательных математических курса. И еще один факт значительно большей мощности: если сложить все курсы, например, по математике, читаемые во всех университетах мира, то оказывается, что в МГУ для студентов доступны две трети всех этих курсов. А в любом, даже самом лучшем, зарубежном университете число таких курсов не достигает и одной трети.

В упомянутом выше докладе ректор МГУ имени М.В. Ломоносова и Президент Российского Союза ректоров (РСР) академик В.А. Садовничий рассказал также о многочисленных встречах и консультациях, состоявшихся у руководства РСР с ректорами ведущих университетов мира в рамках подготовки к встрече на высшем уровне, — “Саммиту восьми” в Санкт-Петербурге. Четыре такие встречи прошли непосредственно в Московском университете. Общий итог всех этих встреч — признание заслуг и высокого уровня российского высшего образования, понимание западными коллегами того факта, что Болонский процесс — дорога с двусторонним движением и что есть многое, чему можно поучиться и у наших вузов.

Понимание российским академическим сообществом и университетскими руководителями несоответствия оценок наших высших учебных заведений в глобальных рейтингах действительному уровню образования в ведущих отечественных вузах привел к оживлению дискуссии по этим вопросам. Обсуждались причины подобного положения дел, делались попытки найти какое-то рациональное объяснение этому. Так бы, наверное, эти дискуссии и “исследования” и продолжались, если бы не сработала старая истина — все тайное когда-то становится явным...

Когда в 2008 г. появился очередной рейтинг-2007 ведущих университетов мира по версии QS-THES, то анализ материалов, которые британские составители использовали для рейтингования (справочник Top Universities за 2007 г.), показал их полную недостоверность для всех российских вузов, попавших в этот перечень

500 лучших университетов (МГУ, а также Новосибирский, Томский и Санкт-Петербургский университеты). Данные по российским университетам или отсутствовали, или были сильно искажены. “Неточности” составителей, пересчитанные только по некоторым позициям по той же самой методике (QS-THES), обходились ведущим российским университетам потерей 60—100 мест. Попытки руководства Московского университета выяснить у составителей этого рейтинга, каким образом были получены первичные необходимые для оценивания данные, не привели к внятным объяснениям, а предложение приехать в МГУ и получить всю объективную информацию на месте получило положительный ответ только после сообщений о начале разработки в России нового рейтинга университетов мира.

Об этом ректор МГУ имени М.В. Ломоносова академик В.А. Садовничий рассказал на представительном форуме “Университеты на пути к новому качеству образования” (2008 г.). Тогда же прозвучала и идея обратиться к отечественным независимым агентствам, занимающимся рейтинговыми исследованиями и составлением рейтингов в области образования. Таким агентством, уловившим этот социальный заказ и активно откликнувшимся на призыв российской вузовской общественности, стало независимое рейтинговое агентство “РейтОР”. Агентство имело к тому времени большой опыт рейтингования на локальном, региональном и национальном уровнях и было инкорпорировано в международное сообщество оценщиков университетов.

Специалисты агентства “РейтОР” в тесном взаимодействии с вузовскими экспертами в области высшего образования приступили к разработке рейтинга нового (третьего) поколения, лишенного политической и коммерческой составляющих, всесторонне оценивающего деятельность вузов, высокотехнологичного рейтинга, результаты которого были бы открыты и проверяемы. В разработанной методологии ранжирования были учтены международные подходы, а также практика отдельных стран, которые рассматривают ранжирование университетов как один из элементов социальной подотчетности образовательной системы.

Отличие методологического подхода агентства “РейтОР” к оценке ведущих университетов мира от зарубежных практик (QS-THES, ARWU и др.) состоит именно в использовании качества образования как фундаментальной базовой характеристики всесторонней оценки деятельности университета. Комплексная оценка вуза проводится по следующим шести блокам деятельности:

1. Образовательная деятельность (БО). Включает в себя показатели численности бакалавров, специалистов, магистров, аспирантов/докторантов вуза; оценку числа реализуемых вузом образо-

вательных программ; величину приведенной численности контингента обучающихся на одного преподавателя.

2. Научно-исследовательская деятельность (БИ). Включает в себя общее число патентов и свидетельств об открытиях, зарегистрированных авторами вуза в период с 2001 по 2007 г.; показатель производительности вычислительного центра (суперкомпьютера) вуза; индекс Хирша вуза.

3. Профессиональная компетентность ППС (БК). Включает в себя число публикаций авторов вуза (статьи, монографии, научно-методические пособия), вышедших в свет в период с 2001 по 2007 г.; число цитирований авторов вуза в период с 2001 по 2007 г.; оценку числа наград мирового уровня, полученных сотрудниками вуза в период с 2001 по 2007 г. (награды мирового уровня — Нобелевская премия, медаль Филдса, премия Декарта, Абелевская премия, медаль имени М.В. Ломоносова РАН).

4. Финансовое обеспечение (БФ). Включает в себя объем консолидированного бюджета вуза в 2007 г. (млн дол. США), приведенный на общую численность обучающихся.

5. Международная деятельность (БМ). Включает в себя оценку членства вуза в международных академических сообществах; долю иностранных студентов от общей численности обучающихся.

6. Интернет-аудитория (БА). Включает в себя объем web-продукции, созданной вузом в период с 2001 по 2007 г.; популярность вуза в запросах поисковой системы Google в 2008 г.; значение PageRank — главной страницы сайта вуза на осень 2008 г.

Весы блочных оценок были определены в ходе процедур экспертных оценок. Сводная оценка вуза определялась следующим образом:

$$0,2*BO + 0,2*БИ + 0,2*БК + 0,15*БФ + 0,1*БМ + 0,15*БА.$$

Начиная со второй половины 2008 г. агентство “РейтОР” приступило к сбору информации для составления рейтинга университетов мира. Составителями рейтинга из примерно 15 тыс. вузов мира было отобрано для оценки около 500 университетов из 70 стран. В адреса отобранных к оценке вузов были разосланы письма с опросными листами. Кроме ответов вузов специалисты агентства использовали следующие источники информации: официальные сайты вузов; годовые отчеты вузов; данные национальных агентств, специализирующихся в сборе и обработке образовательной статистики; различные рейтинги, в которых фигурируют в том числе и оцениваемые университеты (например, рейтинг Top-500 суперкомпьютеров мира); записи наукометрической базы данных Scopus; данные поисковой системы Google. Московский университет был в числе других российских университетов, представивших запрошенные агентством данные.

Агентство “РейТОР” провело в феврале 2009 г. презентацию нового мирового рейтинга ведущих высших учебных заведений и представило данные, с которыми в полном объеме можно познакомиться на сайте агентства (www.reitor.ru). Если говорить кратко, то вот так выглядит, по версии агентства “РейТОР”, первая десятка лучших вузов планеты (добавлены еще два российских вуза, вошедшие в Топ-100 университетов мира) (табл. 2).

Таблица 2

**Рейтинг ведущих университетов мира по версии агентства “РейТОР”
с оценками по блокам деятельности и ранг этих вузов (2008 г.)
по версии QS-THES**

Ранг	Наименование университета	Страна	Оценка	БО	БИ	БК	БФ	БМ	БА	Ранг по QS-THES
1	Массачусетский технологический институт	USA	100,0	19	1	1	4	20	1	9
2	Калифорнийский технологический институт	USA	82,1	27	3	14	1	18—19	8	5
3	Токийский университет	Japan	70,7	9	2	4	38	143—144	10	19
4	Колумбийский университет	USA	66,5	8	6	3	50—52	30—31	62—67	10
5	МГУ имени М.В. Ломоносова	Russia	66,4	1	36	7	95—104	163	91—131	183
6	Гарвардский университет	USA	60,5	12—13	7	13	7	71—73	49—53	1
7	Стэнфордский университет	USA	59,6	51	9	9	5	39	78—90	17
8	Кембриджский университет	UK	58,1	14	16	11	15	34	78—90	3
9	Университет Джона Хопкинса	USA	56,3	2	27	20	31—33	62—63	132—430	13
10	Чикагский университет	USA	53,2	10—11	20	19	12	113	37—38	8
55	МГТУ имени Н.Э. Баумана	Russia	32,7	3	349	58	284—288	341—342	132—430	—
84	Санкт-Петербургский университет	Russia	27,7	34	320—322	46	238—246	228	132—430	224

Очень показательное сравнение результатов рангов конкретных университетов по версии “РейтОР” (первая колонка табл. 2) и по версии “QS-THES” (последняя колонка). Если для зарубежных университетов различия между оценками, как правило, не превышают десяти мест, то российские вузы “опущены” в рейтинге “QS-THES” на полторы сотни мест. А такой выдающийся по всем международным меркам университет, как МГТУ имени Н.Э. Баумана, вообще не попал даже в Топ-500 агентства “QS-THES”.

О чем могут говорить подобные малые и крупные “разночтения” в ранговых показателях? Во-первых, о том, что и методология и методика агентства “РейтОР” позволяет достаточно объективно и адекватно оценивать ведущие мировые университеты и что именно этим результатам можно больше доверять при оценке положения российских вузов в мировой таблице о рангах. Во-вторых, резкое занижение агентством “QS-THES” суммарных оценок для российских вузов с большой долей вероятности говорит об использовании составителями данного рейтинга недостоверных и искаженных исходных данных. Фактически подтверждаются предположения, высказанные выше при характеристике содержательной части справочника Top Universities агентства “QS-THES”.

Согласно рейтингу агентства “РейтОР”, в первой сотне лучших университетов мира не только МГУ имени М.В. Ломоносова, но и МГТУ имени Н.Э. Баумана (55-е место), а также Санкт-Петербургский государственный университет (84-е место). О высоком уровне говорят и результаты ряда других российских вузов, таких, как СПГТУ (115—117-е место), МИФИ (133—134-е), МФТИ (176—178-е), РУДН (262—266-е), МЭИ (ТУ) (272—273-е), МГИМО(У) (291—292-е). Первая дюжина рейтинга университетов России, стран СНГ и Балтии, по версии агентства “РейтОР” выглядит следующим образом:

- Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
- Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана,
- Санкт-Петербургский государственный университет,
- Санкт-Петербургский государственный политехнический университет,
- Московский инженерно-физический институт (государственный университет),
- Московский физико-технический институт (государственный университет),
- Российский университет дружбы народов,
- Белорусский государственный университет,
- Московский энергетический институт (технический университет),

- Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина,
- Московский государственный институт международных отношений (университет),
- Кубанский государственный университет.

Агентством было отмечено, что для лучших российских университетов характерны высокие показатели в области образовательной деятельности и сравнительно высокий уровень профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава. В то же время российские университеты значительно уступают по сложившимся мировым и европейским стандартам в области финансирования образовательной и научной деятельности; значительно отстают они от мировых университетов в развитии глобальных коммуникаций. Низкий уровень ресурсного и финансового обеспечения российских вузов является главной причиной, препятствующей их существенному продвижению в глобальных рейтингах.

Таким образом, с появлением нового мирового рейтинга ведущих университетов у всех заинтересованных сторон (абитуриентов и их родителей, вузовской общественности, управленцев образования, работодателей и др.) стало больше возможностей для анализа реального состояния дел и качества образования в конкретных учебных заведениях, для сравнения вузов и принятия решений.

Во-первых, для российских вузов новый рейтинг стал подтверждением высокого уровня качества образования в лучших из них — три университета в первой сотне ведущих вузов мира. МГУ имени М.В. Ломоносова не только оказался на почетном общем 5-м месте, но и позиционирован как лучший в мире вуз по учебной деятельности. МГТУ имени Н.Э. Баумана — третий в мире по данному направлению. А во-вторых, рейтинг стал и определенным индикатором слабых мест в вузовской работе. Отчетливо проявляются те направления, где российские университеты отстают. Эта информация очень важна для планирования и организации соответствующих работ.

Что касается непосредственно Московского университета, то сказанного выше о его успехах и достижениях, наверное, достаточно, чтобы понять, почему ректор МГУ имени М.В. Ломоносова В.А. Садовничий совсем не удивился столь высокому месту своего вуза в новом глобальном рейтинге ведущих университетов мира. А если у кого и остались сомнения, например, в области якобы более низкого (по сравнению с физико-математическими и естественно-научными направлениями) уровня обучения по социально-экономическим и гуманитарным дисциплинам, тот должен ознакомиться с сайтами соответствующих факультетов и высших школ МГУ.

Например, Высшая школа бизнеса МГУ, по результатам международной экспертизы академической сети высшего образования EDUNIVERSAL, по итогам работы в 2008 г. не просто вошла в список лучших бизнес-школ, но и попала в наивысшую для российских бизнес-школ категорию — категорию “школ, имеющих международное влияние”. Причем это не разовый успех Высшей школы бизнеса МГУ, она и раньше входила в списки Топ-100 бизнес-школ мира и Топ-40 бизнес-школ Европы.

В заключение хотелось бы привести еще одну мысль Виктора Антоновича Садовниченко, высказанную им уже на февральской презентации рейтинга агентством “РейтОР”. Мысль о том, что, может быть, это даже хорошо, что МГУ только на пятом месте. Нам нельзя расслабляться, а нужно идти вперед к общему первому месту в мировом рейтинге. Потенциал для этого у нас есть, а рейтинг помог более наглядно высветить резервы нашего роста. В этих словах, наверное, отражается вся многогранная уже более чем семнадцатилетняя деятельность академика В.А. Садовниченко на посту ректора Московского университета, его оптимизм и нацеленность только на самые высокие результаты.

Попов Лев Владимирович — кандидат химических наук, доцент, заместитель декана факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова.

В.А. Змеев

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО ПРИ ИМПЕРАТОРСКОМ МОСКОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Великие реформы в России второй половины XIX в. положительно сказались на развитии системы образования. Одними из основных требований образовательной реформы являлись: бессловность учащихся, расширение спектра женских учебных заведений и преемственность различных уровней образования. После убийства Александра II новый российский император Александр III существенно скорректировал направленность проводившихся реформ. Министерство народного просвещения постепенно возвратилось к принципам сословности в образовательной системе. Классические гимназии вновь стали главным поставщиком абитуриентов для российских университетов. Выпускники реальных училищ имели право поступать на учебу прежде всего в технические вузы.

Первые негосударственные высшие женские учебные заведения, как рассадники “революционной заразы”, подверглись тщательным проверкам со стороны Министерства народного просвещения и местных властей, что привело к временной приостановке их деятельности (Бестужевские высшие женские курсы в Петербурге, Московские высшие женские курсы профессора В.И. Герье и др.). Городские училища, созданные по Положению 1872 г., как правило, не принимали выпускников приходских школ из-за их слабой общеобразовательной подготовки. Вместе с тем выпускники самих городских училищ, не изучавшие иностранные языки, явно проигрывали бывшим гимназистам. Таким образом, между учебными заведениями разного уровня и профиля не было необходимой преемственности. В целом российская образовательная система развивалась медленно, не в полной мере удовлетворяя потребности общества и государства.

В этих условиях лучшие представители российской интеллигенции пытались найти оптимальные направления образовательной реформы и поставить все учебные заведения на службу народу. Одним из важных центров концентрации интеллектуальных сил, заинтересованных в реформировании отечественной образовательной системы, стало Педагогическое общество при Императорском Московском университете. Эта общественная организация была создана в начале 1898 г. по инициативе прогрессивных университетских профессоров, школьных учителей, директоров гимназий, содержателей частных учебных заведений и некоторых чиновников Московского учебного округа [1]. Ректор и Совет Московского

университета положительно отнеслись и идее создания Педагогического общества, оказав ему необходимую помощь в период становления.

Организационное заседание проходило в субботу 21 февраля 1898 г. в круглом зале правления Московского университета. Ректор университета доктор математических наук, профессор Павел Алексеевич Некрасов, открывая первое заседание, выступил с программной речью. Он, в частности, отметил, что учреждение Педагогического общества при старейшем университете России есть выражение особенного доверия Правительства как к Московскому университету, так и к именам его членов-учредителей. Ректор также сообщил, что временно управляющий Министерством народного просвещения сенатор Н.М. Аничков 14 января 1898 г. утвердил Устав Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете [2].

Затем слово было предоставлено протоиерею Н.А. Елеонскому, профессору кафедры богословия юридического факультета Московского университета, который обратился к учредителям с заявлением о желательности образования в ближайшем времени особого отделения Педагогического общества для разработки вопросов, касающихся преподавания Закона Божьего. Свое заявление Н.А. Елеонский мотивировал рядом соображений, указывающих на высокое значение и важность относящихся сюда вопросов. Профессор юридического факультета Московского университета Н.А. Зверев, присоединяясь к заявлению протоиерея Н.А. Елеонского, заметил, что образование особого отделения по преподаванию Закона Божьего тем желательнее, что все относящееся до этого предмета принадлежит к числу наиболее забытых педагогических вопросов.

Первым председателем Общества стал профессор Московского университета крупный историк Павел Гаврилович Виноградов (1854—1925), который заложил теоретические основы его деятельности с учетом опыта других аналогичных отечественных и зарубежных общественных организаций. Избрание П.Г. Виноградова председателем Педагогического общества стало закономерным признанием его многогранной деятельности в кругу московской научно-педагогической интеллигенции. Еще в 1893 г. он возглавил предметную комиссию по организации домашнего чтения. В 1893—1896 гг. талантливый историк публикует “Учебник по всеобщей истории” для гимназий в трех частях, который затем выдержал 12 изданий. В 1897 г. профессор П.Г. Виноградов был избран гласным Московской думы, где возглавлял училищную комиссию [3].

Товарищами (заместителями) председателя Педагогического общества на первом заседании были избраны К.К. Войнаховский

и Н.А. Умов. В совет Общества вошли: С.Г. Смирнов, С.Н. Трубецкой и А.И. Чупров (члены), И.А. Каблуков (секретарь), М.Н. Покровский (помощник секретаря) и Е.Н. Орлова (казначей). Работа в Педагогическом обществе способствовала их профессиональному росту. Так, князь С.Н. Трубецкой в 1900 г. защитил докторскую диссертацию, а в 1905 г. стал ректором университета.

Первый председатель Общества сумел подобрать в организационное ядро крупных ученых и педагогов-практиков, которые с энтузиазмом взялись за общее дело. П.Г. Виноградов хорошо знал этих людей, поскольку сам являлся активным деятелем Московского комитета грамотности. Этот комитет издавал книги для народного чтения, организовывал публичные лекции с благотворительными целями, устраивал педагогические курсы для народных учителей, занимался усовершенствованием методики преподавания в народных школах. Существенную роль в становлении и развитии Педагогического общества, связанного тесными узами с Московским комитетом грамотности, сыграли университетские профессора — географ Д.А. Анучин, историк В.О. Ключевский, химик В.В. Марковников, математик Б.К. Млодзеевский, химик А.П. Сабанеев и др.

Основная задача Общества состояла в том, чтобы привести российскую общеобразовательную школу в соответствие с насущными нуждами развивавшейся промышленности, оказать положительное влияние на учителей и на выпускников университета, стремившихся к педагогической деятельности. В объяснительной записке к проекту Устава Педагогического общества констатировалось, что “характерным явлением настоящего времени является усиленное движение к приобретению образования”, которое проявлялось “в спросе учащейся молодежи на серьезное чтение; в потребности взрослых людей пополнить свои знания по общеобразовательным предметам; в стремлении провинциальных преподавателей поддерживать связь с педагогическим миром университетских городов” [4: 6].

Организационно Педагогическое общество первоначально включало в свой состав следующие отделения: 1) физико-химических наук (председатель профессор Н.А. Умов); 2) преподавателей математики (профессор Б.К. Млодзеевский); 3) преподавателей русского языка и словесности (С.Г. Смирнов); 4) преподавателей истории (профессор П.Г. Виноградов); 5) преподавателей естественной истории (приват-доцент М.П. Варавва); 6) по вопросам религиозно-нравственного образования и воспитания (протоиерей Н.А. Елеонский). В последующие годы дополнительно были созданы отделения: преподавателей новых языков; по начальным училищам; преподавателей географии; по вопросам семейного воспитания и др. Согласно утвержденному уставу, Педагогическое

общество, состоявшее при Императорском Московском университете, имело целью: “1) научную разработку вопросов педагогики и дидактики в их составе, приложении и истории; 2) содействие лицам, посвящающим себя педагогической деятельности, в их подготовке к этой деятельности” [5].

Руководители Общества и отделений занимались в основном теоретической работой. Отделения состояли из преподавателей Московского университета и учителей-предметников по математике, физике, химии, географии, истории, русскому языку и словесности. На заседаниях отделений профессора выступали с теоретическими докладами по отраслям научных знаний, а учителя рассказывали о своем опыте методической работы в школах и училищах. Поскольку многие заседания проводились на кафедрах и в лабораториях университета, профессора представляли новую литературу и учебные пособия для студентов, а также демонстрировали с их помощью некоторые простейшие физические и химические опыты. К работе в отделениях Общества привлекались студенты старших курсов, ориентированные на последующую педагогическую деятельность.

Ежегодно Педагогическое общество совместно с другими организациями проводило крупные мероприятия, имевшие важное значение для системы образования. Например, с 27 по 31 декабря 1899 г. проходил Съезд преподавателей физико-химических наук средних учебных заведений Московского учебного округа, в котором участвовали 240 человек, в том числе — 119 из провинции. В пяти утренних заседаниях было заслушано и обсуждено 19 докладов, а в четырех вечерних — 12 рефератов, сопровождавшихся демонстрациями. В промежутках между утренними и вечерними заседаниями участники съезда осматривали выставки, устроенные в помещениях Московского университета.

На съезде было утверждено 26 резолюций, важнейшие из которых предлагали следующее: в основу преподавания физико-химических наук положить опыт; ввести обязательные практические упражнения по физике и химии; в изучении физики по мере возможности вводить исторический элемент; приступить к устройству подвижного музея образцовых пособий по физико-химическим наукам; ввести в виде необходимого дополнения к курсам физики и химии общеобразовательные экскурсии; считать концентрическое расположение учебного материала по физико-химическим наукам наиболее благоприятным для преподавания; выделить химию из курса физики в отдельный предмет с назначением на него не менее двух часов в неделю [6]. Развернутые резолюции съезда с необходимыми обоснованиями были направлены в Министерство народного просвещения.

Среди наиболее активных подразделений Педагогического общества было отделение преподавателей математики, заседания которого отличались высоким научно-методическим уровнем. Так, на заседании 22 сентября 1900 г. большой интерес вызвал реферат Д.Д. Галанина “Формальное знание и понимание в математике”. В реферате выдвигались и обосновывались следующие положения. А) Современный курс математики страдает схоластическим направлением, состоящим в том, что логическая обоснованность теорем и алгебраических преобразований выучивается школьниками раньше, чем у них встречаются вопросы этого рода. В) Для уничтожения этого недостатка было бы полезно в основу курса математики в средней школе положить геометрию, в которой очень много конкретных элементов. С) Быть может, лучше проходить производство действий без объяснений; начинать алгебру с решения числовых уравнений, продолжая, таким образом, курс арифметики. Участники заседания поддержали только два первых положения реферата Д.Д. Галанина [7].

С 1900 г. стали издаваться Труды Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете, включавшие ежегодные отчеты о деятельности и важные научно-методические работы членов этой организации. Сборник материалов за 1901 г. вышел под названием “Вопросы воспитания и обучения”; он включал несколько интересных докладов и рефератов, а также отчет комиссии Педагогического общества по вопросу о желательных преобразованиях средней школы. Вот лишь некоторые из рекомендаций этой комиссии.

1. Школы должны помещаться в зданиях с достаточным количеством света и воздуха; при них желательно иметь просторные дворы и сады.

2. Классная мебель должна быть устроена целесообразно.

3. Центр занятий, особенно в младших классах, необходимо перенести на классную, а не на домашнюю работу.

4. Между учебными часами следует вводить игры на свежем воздухе под наблюдением особо подготовленных руководителей.

5. Летние каникулы целесообразно назначить на время от 15 мая до 15 августа. Желательно в мае и августе устраивать загородные прогулки.

6. Следует, где возможно, вводить физический труд.

7. Необходимо устраивать горячие завтраки для учеников.

8. Книги и географические карты должны печататься так, чтобы они не могли портить зрение ученикам.

9. Формой одежды учеников желательно признать тужурку с карманами; ношение ранцев нужно отменить.

10. Наказания в школе должны быть сокращены; во всяком случае, следует исключить все их элементы, вредные для здоровья детей.

11. Школьный врач, помимо знаний по гигиене, должен обладать сведениями по педагогической психологии и нервным болезням.

12. Врачу следует принимать более деятельное участие в жизни школы и являться полноправным членом педагогического совета [8].

Важно отметить, что многие из этих предложений Педагогического общества были реализованы при реформировании систем образования как Российской империи, так и Советского Союза.

На Рождественских каникулах 1901—1902 г. Педагогическое общество участвовало в организации общеобразовательной экскурсии учителей и учительниц земских школ Курской губернии в Москву. В этом мероприятии участвовали 130 человек. С 28 декабря по 6 января экскурсанты смогли осмотреть под руководством членов Общества А.Д. Алферова и А.М. Миронова различные музеи Москвы, Зоологический сад, Оружейную палату, Патриаршую ризницу, Третьяковскую галерею и другие достопримечательности. 5 января 1902 г. гости участвовали в публичном заседании отделения Общества по начальным училищам. Здесь были сделаны два сообщения — Д.И. Тихомирова “Желательные изменения в программе по русскому языку для начальных народных школ” и С.К. Говорова “О попечительстве в начальной школе — единоличном и коллегиальном”.

Успеху экскурсии учителей Курской губернии много способствовали учреждения и лица, к которым за помощью обращалось Педагогическое общество. Так, директор Промышленного училища С.А. Владимирский и директор Практической академии коммерческих наук А.С. Алексеев любезно предложили бесплатное помещение и дешевый стол для учителей; начальница женской гимназии О.А. Виноградская предоставила учительницам удобное помещение для проживания. Различную помощь Обществу оказали: граф Е.А. Уваров, Н.И. Романов, Е.Н. Орлова, А.И. Абрикосов, О.П. Герасимов, князь А.А. Ширинский-Шахматов и др. [9].

В 1902—1903 гг. во главе Педагогического общества при Московском университете стоял известный профессор-физик Николай Алексеевич Умов (1846—1915), который уделял большое внимание его практической работе. Он заведовал термохимической лабораторией имени профессора В.Ф. Лугинина. С 1897 г. профессор Н.А. Умов являлся членом Московского общества испытателей природы, а позже стал членом Общества содействия успехам опытных наук и их практическим применениям имени Х.С. Леденцова. В 1903 г. под его руководством был открыт Физический институт при Московском университете [10]. Обладая обширными связями в научно-педагогических кругах, профессор

Н.А. Умов использовал их для активизации деятельности Педагогического общества.

С этой целью были созданы временные комиссии по организации учебно-ознакомительных экскурсий для студентов Московского университета в школы и училища, по устройству чтений для учащихся по углубленным программам, по снабжению школьных учителей из числа активистов Общества экспериментальными учебными пособиями. Большой популярностью среди учащихся школ и студентов университета пользовались экскурсии по памятным местам Москвы и ее музеям, которые проводились на бесплатной основе. Расширение этой работы потребовало создания при Педагогическом обществе специального лекционного бюро.

В 1902/03 учебном году в организационное ядро лекционного бюро входили 22 человека, в том числе председатель С.Г. Смирнов, его товарищ С.Г. Крапивин, члены Д.Д. Галанин, А.П. Павлов и др. За год было проведено 7 заседаний, на которых обсуждались программы лекционных курсов и отдельных занятий, персональный состав лекторов, установление размера оплаты за посещение лекций и различные текущие вопросы. Всего удалось устроить 21 лекцию, которые были объединены в три курса: И.Ф. Огнева “О клетке” (8 лекций), А.Р. Колли “О теплоте” (6 лекций), Т.П. Кравца “Физическая природа звука и света” (7 лекций). Все лекции Педагогического общества проходили в университетских аудиториях с использованием необходимых аппаратов, приборов и пособий.

Главным контингентом слушателей курсов лекций “О теплоте” и “Физическая природа звука и света” являлась учащая молодежь. На лекциях “О клетке” состав слушателей был несколько иной: преобладали молодые врачи, ассистенты и ординаторы больниц, а также слушательницы фельдшерских курсов. Интересно отметить, что состав слушателей отдельных курсов почти не менялся. Это указывает на большой интерес посетителей к лекциям, особенно профессора Московского университета И.Ф. Огнева. Общее число слушателей составило 1044 человека: 342 посетителя по абонементным билетам и 702 — по разовым [11].

Совет Московского университета помог Педагогическому обществу создать собственную библиотеку, в которой было несколько отделов. Весьма активно работал детский отдел библиотеки Общества, фонды которого в 1903 г. включали около 500 книг и много журналов. Вся литература этого отдела подбиралась и подразделялась по возрасту детей. Детям до 7 лет выдавались книжки-картинки и книги для чтения. Для детей в возрасте от 7 до 9 лет включительно предназначались книги духовно-нравственного содержания, беллетристика, а также книги по естествознанию и географии. У детей в возрасте от 10 до 12 лет и от 13 до 15 лет

была возможность дополнительно почитать исторические и биографические произведения отечественных и зарубежных авторов [12].

По инициативе профессора Н.А. Умова в 1903 г. при Обществе был создан Педагогический музей, экспозиция которого постоянно расширялась, достигнув объема свыше 4 тыс. экспонатов. Попечитель Московского учебного округа П.А. Некрасов выделил для музея 5 комнат в нижнем этаже Шелапутинской гимназии на Девичьем поле. На нужды музея Министерство народного просвещения ассигновало 1000 рублей; частные благотворители жертвовали деньги и необходимые вещи. Некоторые ценные экспонаты поступили в музей с Всемирной Парижской выставки, что привлекло внимание москвичей, особенно молодежи. Педагогический музей состоял из семи отделений по отраслям знаний, а также включал экспозицию наглядных учебных пособий по предметам школьной программы и даже образцы мебели для учащихся различных возрастов. При необходимости директора учебных заведений могли получать во временное пользование некоторые экспонаты Педагогического музея [13].

Педагогическое общество регулярно организовывало значимые научно-методические мероприятия, которые финансировались, как правило, за счет Московского университета. Среди заметных мероприятий, проведенных по инициативе Общества, следует назвать: съезд преподавателей естественной истории Московского учебного округа в 1901 г., участие в работе съезда преподавателей городских училищ в 1903 г., несколько заседаний предметных отделений в 1903—1904 гг., а также подготовку ряда проектов по реформированию образовательной системы России. Все это привлекало в Общество новых членов, численность которых к 1904 г. достигла 1800 человек. Важно отметить, что Министерство народного просвещения учитывало в своей работе предложения руководителей Педагогического общества, его секций и наиболее авторитетных членов.

Период 1903—1904 гг. был весьма плодотворным в истории Педагогического общества, поскольку его председателем являлся авторитетный математик Константин Алексеевич Андреев (1848—1921). Он окончил физико-математический факультет Московского университета по кафедре чистой математики в 1871 г. со степенью кандидата. В 1879 г. защитил докторскую диссертацию на тему “О геометрических соответствиях в применении к вопросу о построении кривых линий”. В Московском университете читал курс аналитической геометрии. В 1898 г. он стал заслуженным профессором Московского университета и был избран членом-корреспондентом Императорской Академии наук [14].

Подъем революционного движения в стране в годы русско-японской войны привел к размежеванию членов Общества. К руководству пришла активная группа социал-демократов в составе С.И. Мицкевича, М.Н. Покровского, И.И. Скворцова-Степанова, В.М. Фриче и др. Новое правление Общества во главе с Н.А. Рожковым выдвинуло задачу профессионального объединения учителей. Николай Александрович Рожков (1868—1927) происходил из пермских дворян. В 1890 г. он окончил историко-филологический факультет Московского университета, где его учителями были В.О. Ключевский и А.А. Кизеветтер. В 1899 г. Н.А. Рожков защитил в стенах родного университета докторскую диссертацию на тему «Сельское хозяйство Московской Руси в XVI в.» [15].

В период российской революции 1905—1907 гг. Педагогическое общество возглавляли большевики, которые развернули среди московских учителей антиправительственную пропаганду, поддерживали радикальные выступления студенческой и учащейся молодежи [16]. В годы революции Общество содействовало разработке наиболее актуальных тогда проблем: вопросов совместного обучения лиц мужского и женского пола, перестройки содержания и методов работы в общеобразовательной школе, подготовки учителей для различных типов учебных заведений и др.

Следует отметить существенный вклад Михаила Николаевича Покровского (1868—1932) в развитие Педагогического общества и университета. В 1891 г. он окончил историко-филологический факультет Московского университета, где его учителями были профессор В.О. Ключевский и П.Г. Виноградов. Как одного из лучших выпускников, М.Н. Покровского оставили при университете «для приготовления к профессорскому званию». В 1890-е гг. он сочетал работу в Педагогическом обществе с преподаванием истории на Высших женских курсах. Основные разделы своего учебного курса М.Н. Покровский изложил в соавторстве в четырехтомной «Книге для чтения по истории средних веков», опубликованной в 1896—1899 гг. [17]. В период 1918—1932 гг. он был заместителем наркома просвещения РСФСР, редактором ряда журналов. В 1929 г. его избрали действительным членом Академии наук СССР. Распоряжением НКП РСФСР от 20 октября 1932 г. Московскому государственному университету присвоено имя М.Н. Покровского, которое он носил почти 8 лет.

После поражения первой российской революции по постановлению правительства в июле 1907 г. Педагогическое общество при Московском университете закрыли. Окончательно оно было ликвидировано решением общего собрания членов Общества 9 мая 1908 г. Однако многочисленные члены бывшего Педагогического общества не отказались от своих взглядов на пути реформирования российской системы образования; они продолжали теоре-

тические разработки ряда актуальных тем, проверяя их справедливость на практике в учебных заведениях. Некоторые вопросы теории и методики преподавания учебных предметов бывшие члены Общества обсудили в 1909 г. на Всероссийском съезде учителей. Однако многие научно-педагогические идеи профессорско-преподавательского состава Московского университета и прогрессивных учителей блокировались чиновниками Министерства народного просвещения.

Педагогическое общество при Московском университете активно работало около 10 лет, оставив заметный след в отечественной науке и образовании. На рубеже XIX—XX вв. члены Общества являлись разработчиками многих прогрессивных научно-педагогических идей и проводниками их в жизнь. В совместной работе устанавливались прочные связи профессорско-преподавательского состава университета и московского учительства, которые удачно дополняли друг друга. Деятельность Общества включала в свою орбиту значительную часть студенчества Московского университета, что способствовало сознательному выбору многими из них жизненного пути в сфере образования и педагогической науки.

Большое внимание члены Общества уделяли вопросу профессиональной подготовки учителей, который обсуждался на заседаниях отделений. На одном из первых заседаний Педагогического общества была создана Комиссия для разработки вопроса о подготовке учителей. В результате обмена мнениями члены Комиссии пришли к заключению, что профессиональная подготовка учителей для средней школы не должна замыкаться только на специальные образовательные учреждения. Члены Общества считали, что подготовка учителя должна основываться на фундаментальном университетском образовании. Учитель (преподаватель) — это не только профессия, но прежде всего призвание образованного человека.

Педагогическим обществом было возбуждено ходатайство о возрождении на историко-филологическом факультете Московского университета кафедры педагогики и создании таковой на физико-математическом факультете. Мыслилось, что эти кафедры будут в течение года руководить подготовкой будущих педагогов из числа выпускников университета. Предполагалось организовать на этих кафедрах чтение курсов истории педагогики, психологии, анатомии, физиологии и гигиены. Теоретические занятия планировалось дополнять посещением уроков лучших учителей московских школ, проведением открытых уроков с их разбором [18]. К сожалению, в начале XX в. эти предложения не были реализованы, что негативно сказалось на качестве подготовки учительских кадров.

Прогрессивные образовательные идеи получили новый импульс развития в конце века прежде всего в рамках факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова. Этот уникальный факультет был создан в 1997 г. и по настоящее время успешно действует под руководством члена-корреспондента Российской академии образования доктора физико-математических наук, профессора Н.Х. Розова. ФПО обучает студентов, аспирантов, молодых сотрудников ряда факультетов Московского университета и других вузов, а также школьных учителей по образовательным программам “Преподаватель” и “Преподаватель высшей школы”. На факультете осуществляется подготовка магистрантов, в том числе зарубежных, по программе “Управление образованием”, действуют аспирантура и докторантура, а также диссертационный совет по педагогическим специальностям. ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова превратился в крупный центр современной педагогической теории и практики, способствующий развитию российской национальной системы образования.

Утвержден временно управляющим
Министерством народного просвещения
Н. Анчиковым
14 января 1898 г.

УСТАВ
Педагогического общества, состоящего при Императорском
Московском университете

§ 1.

Педагогическое общество, состоящее при Императорском Московском университете, имеет целью:

1. научную разработку вопросов педагогики и дидактики в их составе, приложении и истории;
2. содействие лицам, посвящающих себя педагогической деятельности, в их подготовке к этой деятельности.

§ 2.

Для достижения этих целей Обществу предоставляется право:

- а) устраивать закрытые и публичные собрания;
- б) открывать платные и бесплатные публичные чтения по программам, утвержденным советом общества, с надлежащим каждый раз разрешением;
- в) устраивать съезды и выставки, с надлежащего каждый раз разрешения;
- г) печатать свои труды и вообще сочинения и переводы, имеющие отношение к задачам общества, в виде отдельных сборников, книг и брошюр, с соблюдением всех действующих по сему предмету узаконений и распоряжений правительства;

- д) издавать, с особого разрешения, периодические издания;
- е) предлагать задачи и за разрешения их выдавать денежные премии и медали;
- ж) устраивать экскурсии;
- з) устраивать музеи и библиотеки;
- и) вступать в сношения с лицами, обращающимися к содействию Общества в пределах вышеуказанных задач.

Примечание. Упомянутые под литерой **а** публичные собрания и под литерами **б** и **в** чтения и съезды обусловливаются, в каждом отдельном случае, соблюдением всех установленных для того правил и распоряжений правительства.

§ 3.

В составе Общества могут, по мере надобности, открываться особые отделения в Москве. Отделения эти учреждаются и действуют на основании инструкций, утвержденных общим собранием. Инструкции эти сообщаются господину попечителю учебного округа и, в случае его требования, представляются на утверждение г. министра народного просвещения.

§ 4.

Изменения и дополнения к уставу могут быть устанавливаемы большинством двух третей голосов в таком собрании Общества, на котором будет присутствовать не менее половины членов Общества, живущих в Москве и имеющих право голоса, и восходят через Совет университета на утверждение Министерства народного просвещения.

§ 5.

Общество имеет печать с надписью: “Педагогическое общество при Императорском Московском университете”.

§ 6.

Оно выдает членам дипломы за подписью председателя и секретаря с приложением печати Общества.

§ 7.

Общество состоит из почетных членов, действительных членов и членов-сотрудников.

§ 8.

В почетные члены избираются по предложению совета лица, содействовавшие развитию и успехам педагогического дела или оказавшие особые услуги Обществу.

§ 9.

Действительными членами могут быть лица, занимающиеся педагогической деятельностью, а также лица, интересующиеся специально педагогическими вопросами. Действительные члены вносят в Общество ежегодно 3 рубля. Ежегодный членский взнос может быть заменен единовременным взносом в 50 рублей.

§ 10.

Поступление в члены совершается избранием посредством баллотировки, простым большинством голосов всех действительных и почетных членов, присутствующих в заседании, на основании предложения двух действительных или почетных членов и заключения совета Общества.

§ 11.

Действительные члены, не внесшие денежной платы в течение двух лет, считаются выбывшими из Общества.

Примечание. В случае желания лиц, исключенных из Общества на основании § 11, вновь поступить в Общество, они принимаются в оное без баллотировки, по уплате взноса за два года.

§ 12.

Общество может принимать в свой состав в звании членов-сотрудников лиц, могущих оказать содействие Обществу своими сообщениями и трудами. Члены-сотрудники освобождаются от взноса.

§ 13.

Собрания созываются председателем, по постановлению совета или по требованию, подписанному членами Общества в числе не менее десяти.

§ 14.

Право голоса в заседаниях Общества по всем делам его имеют почетные и действительные члены Общества. Передача голосов не допускается.

Примечание. Члены-сотрудники пользуются правом совещательного голоса.

§ 15.

Текущими делами Общества заведует совет, состоящий из председателя Общества, двух его товарищей, секретаря и его помощника, казначея и трех членов совета. В заседания совета приглашаются председатели отделений с правом голоса для решения дел, касающихся отделений, и правом совещательного голоса по другим вопросам.

§ 16.

Председатель, его товарищи, секретарь, его помощник, казначей и члены совета избираются Обществом закрытою баллотировкой на три года по большинству голосов всех почетных и действительных членов, присутствующих на заседании. Выборы могут быть произведены лишь в заседании, на которое прибыло не менее 25 членов.

§ 17.

Ежегодно из состава совета Общества по очереди выбывают три члена. Выбывающие члены совета могут быть избраны вновь и на следующий срок.

Примечание. По истечении первого года по открытии Общества, из состава совета по жребию выходят один из товарищей председателя, секретарь

или его помощник и один из членов совета. По истечении второго года выходят другой товарищ председателя, секретарь или его помощник и, по жребию, один из оставшихся от первого года двух членов совета. По истечении третьего года выбывают председатель, казначей и третий член совета.

§ 18.

В случае выбытия кого-либо из должностных лиц или членов совета до окончания срока, производятся выборы для пополнения вакансии. Полномочия заместителя действуют до истечения трехлетия, на которое было избрано лицо, первоначально занимавшее должность.

§ 19.

Председатель наблюдает за порядком в заседаниях и сносится по делам Общества с посторонними местами и лицами. Секретарь ведет протоколы заседаний и заведует перепиской. Казначей имеет в своем заведовании суммы Общества, записывает как приход, так и расход ононого в заведенной для сего книге и делает выдачи не иначе, как по определению совета Общества или с разрешения председателя.

§ 20.

Для проверки отчета и для ревизии кассы и имущества, Общество избирает ежегодно из своей среды комиссию в составе трех лиц из числа тех, кто не входит в состав совета. Заключение ревизионной комиссии сообщается ею совету, который и доводит его до сведения Общества с своими объяснениями.

§ 21.

Все дела Общества решаются простым большинством голосов имеющих на лицо почетных и действительных членов, за исключением случая, указанного в § 4.

§ 22.

Годовой отчет о деятельности Общества представляется в Совет университета, г. попечителю и г. министру народного просвещения.

§ 23.

Общество имеет право приобретать посредством покупок, мен или добровольных приношений всякого рода движимое и недвижимое имущество и заключать по сим предметам законные условия и сделки.

Список литературы

1. Педагогическая энциклопедия. Т. 3. М., 1968. С. 337.
2. Извлечение из протоколов Педагогического общества при Императорском Московском университете за 1898 год. Б. м. и г. С. 1.
3. Портреты историков: Время и судьбы. Т. 2. Всеобщая история. М.; Иерусалим, 2000. С. 121.

4. Проект Устава Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете. М., 1897. С. 6—7.
5. Устав Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете. Утвержден Н.М. Аничковым 14 января 1898 года. Б. м. и г. § 1.
6. Отчет о деятельности Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете за 1899/1900 год (Существования Общества год второй). М., 1901. С. 4—6.
7. Отчет о деятельности Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете за 1900—1901 год (Существования Общества год третий). М., 1902. С. 84—87.
8. Вопросы воспитания и обучения. Труды Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете. М., 1901. С. 66—67.
9. Отчет о деятельности Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете за 1901—1902 год (Существования Общества год четвертый). М., 1903. С. 4—6.
10. Профессора Московского университета (1755—2004): Биографический словарь. Т. II. (М—Я). М., 2005. С. 539.
11. Отчет о деятельности Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете за 1902—1903 год (Существования Общества год пятый). М., 1904. С. 166—167.
12. Список книг, имеющихся в детском отделе библиотеки Педагогического общества, состоящего при Императорском Московском университете. М., 1903.
13. Отчет о состоянии Императорского Московского университета за 1904 год. М., 1905. С. 344—345.
14. Ученые Московского университета — действительные члены и члены-корреспонденты Российской академии наук (1755—2004): Биографический словарь. М., 2004. С. 481.
15. Летопись Московского университета: В 3 т. Том 1. 1755—1952. М., 2004. С. 220.
16. Летопись Московского университета, 1755—1979. М., 1979. С. 144.
17. Чернобаев А.А. (автор-составитель). Историки России XX века: Библиографический словарь. Т. 2. Саратов, 2005. С. 203
18. Сысоева Е.К. Какой должна быть общеобразовательная школа в России? (Из истории Педагогического общества при Московском университете) // Вестник Московского университета. Сер. 8. История. 2005. № 6. С. 13.

Змеев Владимир Алексеевич — доктор исторических наук, профессор кафедры истории Института переподготовки и повышения квалификации МГУ имени М.В. Ломоносова.