

# Владимир Кинелев: «Российская система образования обладает уникальным потенциалом»

Наш собеседник — Владимир Кинелев, бывший министр общего и профессионального образования (1996-1998 гг.), ныне — руководитель кафедры ЮНЕСКО «Общество знаний и новые информационные технологии» в Российском новом университете.



— Сегодня часто вспоминают «лихие 90-е», когда мы многое потеряли, когда огромный урон был нанесен, в том числе, и системе образования. В стране царили хаос и нестабильность, довольно часто менялся состав правительства, в том числе и министры образования. Тогда и вы, Владимир Георгиевич, оказались у руля российского образования. Какой виделась ситуация из кресла министра?

— Положение в стране в те годы действительно было чрезвычайно сложным. И сегодня этот период в жизни России и понимается, и оценивается по-разному. По-разному объясняется и природа тех движущих сил, которые обусловили начало сложнейшего

## ИЗ ДОСЬЕ

**Владимир Георгиевич Кинелев**, доктор технических наук, профессор, академик Российской академии образования, действительный член Российской инженерной академии, академик Академии естественных наук Российской Федерации, почетный академик Международной академии науки, образования и технологий (ФРГ). Лауреат Государственной премии Российской Федерации, премии Совета Министров СССР в области науки и техники, премии Правительства Российской Федерации в области образования. Заслуженный инженер Российской Федерации. Награжден орденом Почета, медалями и почетными грамотами Правительства Российской Федерации.

по своему содержанию и судьбоносного по своим последствиям явления в жизни России, затронувшего все слои нашего общества — экономику, образование, науку, культуру, оборону, социальную сферу. События такого масштаба в жизни любого государства заняли бы многие десятилетия, если не столетия, но не в России, которая за неполные сто лет уже трижды поменяла свои ориентиры в определении принципов ее

государственно-политического устройства и социально-экономической формации. Цена этих метаний огромна, и я думаю, что каждого из нас угнетает мысль о том, что многих потерь можно было бы избежать, что результаты неимоверных усилий нашего народа были бы еще более впечатляющими, если бы мы в начале прошедшего столетия не поддались навивному соблазну обмануть логику исторического развития, и, минуя долгий, но, увы, неизбежный путь эволюционного развития общества, оказаться на его высшей ступени — коммунизма.

Однако сегодня, осознавая всю пагубность попыток революционного переустройства общества, мы должны употребить все свои силы, чтобы на новом этапе наших преобразований не уничтожить, а, наоборот, сохранить и приумножить те бесспорные достижения, которые получены нашим народом за многовековую историю Государства Российского. А то, что опасность такая, к сожалению, есть, можно показать на примере того, что происходило и происходит сегодня в сферах образования, науки, культуры.

Так уж получилось, что критическое отношение к этим сферам жизни общества, звучавшее лейтмотивом со страниц газет и журналов, в передачах радио и телевидения в начале «лихих 90-х годов», в последнее время все в большей

степени заменяется тревогой и болью за те потери, которые мы уже понесли, и настойчивыми призывами уберечь от окончательного разрушения российскую науку, образование и культуру. Что это — очередное наше бросание из одной крайности в другую, о чем еще полтора столетия назад с горечью говорил Н.Т. Грановский, убежденный всем историческим прошлым России, что: «К сожалению, в голове русского человека нет места, где бы могло уместиться чувство меры!», или все же в оценке нашего прошлого произошли серьезные изменения, которые заставляют по-новому отнестись к нашему наследию, нашему настоящему и будущему.

Поэтому невольно задаешь себе вопрос: «Так кто же все-таки прав?» Те, кто говорили и говорят о неполноценности российской науки, ставя ей в упрек зависимость от военно-промышленного комплекса; об ущербности российской культуры, обвиняя ее в поддержке амбициозных идеологических притязаний партийного руководства; о несовершенстве российской системы образования, выделяя в ней в качестве главной задачи, которую она была призвана решать, — задачу идеологического воспитания, а не подготовку всесторонне развитой личности. Или может быть правы те, кто призывал и призывает оставить все так, как было?

Сегодня хотелось бы, отвечая на эти вопросы, удержаться как от идеологически ангажированных деклараций прошлого о наших преимуществах везде и во всем, так и от надуманного гиперкритицизма тех, кто пытается убедить себя и других в серьезном отставании российской науки, образования, культуры от мирового уровня.

Да, действительно, фундаментальная наука в СССР развивалась, решая преимущественно проблемы военно-промышленного комплекса. Но при этом необходимо признать и то, что в результате мы обладаем фундаментальной наукой высочайшего уровня, который

и сегодня после тех огромных потерь, которые мы понесли за прошедшие годы, все еще остается недостижимым для подавляющего большинства высокоразвитых стран мирового сообщества.

Да, действительно, во многом культура использовалась для решения идеологических задач, но при этом нельзя закрывать глаза на то, что российская культура явила миру и совершеннейшие образцы глубокой мысли, и ярчайшие откровения человеческого духа.

Да, действительно, российская система образования находилась под жестким давлением идеологических структур, но не это было в ней главным, а главным было то, что российское образование, и прежде всего высшее образование, неразрывно связанное с наукой и культурой, призванное обеспечивать кадровое сопровождение их развития, уже в силу только этих обстоятельств достигло того уровня, который поставил Россию в первый ряд стран с наиболее развитыми системами образования. Этим во многом объясняется и такая уникальная особенность российского высшего образования, которая приводит в восхищение наших зарубежных коллег и еще далеко не в полной мере осознанная нами как высочайший уровень его фундаментальной естественнонаучной и гуманитарной составляющих.

В этот же период появились утверждения об избыточности масштабов российской науки и образования. Естественен вопрос: «Избыточных для кого или чего?» Для новой социально-экономической формации? Но образование и наука в условиях любой социально-экономической формации и любом типе государственного устройства страны несут в себе абсолютные ценности: образованность граждан, экономическое развитие и государственную безопасность страны. Поэтому они не могут быть избыточными, тем более что изменения экономики, социальных отношений вызваны к жизни стремлением привести

нашу страну к более высокому уровню ее экономического развития и качеству жизни россиян.

Неслучайно то, что именно в этот период появилось предложение по решению проблемы «избыточности» учреждений образования для российской экономики посредством передачи государственных образовательных учреждений путем их приватизации в частные руки. Нашлось немало реформаторов, которые немедленно постарались воплотить эту идею в жизнь, вновь, как и в предыдущие годы, проявляя ту революционную горячность, какую их предшественники проявили при сплошной коллективизации, химизации всей страны, повороте сибирских рек вспять и еще во многом другом, о чем только сегодня начинаем серьезно думать и кое-что понимать.

Преобладало желание реформировать все и вся, вместо того, чтобы спокойно, непредвзято посмотреть вокруг и убедиться в том, что ни одна страна даже с самой развитой рыночной экономикой не пошла и, уверен, никогда не пойдет по этому пути, ибо государство в условиях рыночной экономики, заботясь об экономическом развитии страны и социальном благополучии общества, путем приоритетной финансовой поддержки системы образования стремится защитить своих граждан от такой особенности рыночной экономики, как безразличие к социальной справедливости — и тем самым обеспечить для всех, по возможности, более равные условия в получении образования.

К примеру, в странах Европы и сегодня 98-99% студентов высших учебных заведений получают образование в государственных высших учебных заведениях. Даже в США с их наиболее коммерциализированной системой высшего образования примерно 77% всех студентов — это студенты государственных высших учебных заведений. Россия не должна и не может быть вновь исключением. Как не может быть избыточным и то, что

по крупицам на протяжении многих столетий собиралось лучшими представителями нашего народа, что досталось нам в наследство, и что мы обязаны, не растратив, а приумножив, передать следующим поколениям.

Наши вчерашние и сегодняшние проблемы в сфере науки и образования не от их избыточности, а от нашего неумения их использовать, от непонимания того, что никакие экономические и социальные реформы не будут иметь успеха без приоритетного внимания к проблемам подготовки специалистов для всех отраслей экономики и общественной жизни, понимающих суть экономических и социальных реформ и способных реализовать их в жизни через новые экономические механизмы хозяйствования, через создание новых прогрессивных технологий, через формирование новых социальных отношений.

Понимая важность этих принципов для всех сфер духовной и практической деятельности человека, я все же хотел бы подчеркнуть их особую значимость для системы высшего образования, которое играет уникальную роль в культурном, социальном и экономическом развитии страны, ибо, с одной стороны, является социальным институтом, ответственным за наследование, накопление и воспроизводство научных знаний, культурных ценностей и норм, а, с другой — обеспечивает выполнение высшими учебными заведениями всех прагматических задач — от подготовки специалистов и проведения научных исследований до формирования общественного мнения. Последнее обстоятельство особенно важно для нашего времени, которое все с большей определенностью убеждает нас в том, что возросшая роль демократического волеизъявления масс, колоссальная ответственность политических лидеров за оправданность принимаемых ими решений могут дать благодатные плоды только в опоре на подлинную

образованность. Инструментальные возможности мышления современного человека приобрели поистине планетарные масштабы: они таят в себе и небывалый потенциал, и невиданные угрозы. Что возобладает в реально исторических действиях людей, во многом зависит от образования, от школ, от университетов. Здесь риск... но здесь и надежда.

Оказавшись с начала 90-х годов, как вы выразились, «у руля российского высшего образования», я имел возможность непосредственно убедиться в том, что

**Те усилия, которые предпринимаются по внедрению ЕГЭ, заставляют думать, что истинные причины этого явления лежат за пределами самой системы образования и являются продолжением происходящих в стране экономических реформ**

высшая школа в сложнейших экономических условиях по-прежнему остается одной из немногих сфер общественной и экономической жизни России, сохранивших достаточную устойчивость для полномасштабного вклада в решение задач реформирования общества. Ее потенциал позволял выполнять широчайшие культурно-образовательные функции, осуществлять подготовку специалистов и проводить научные исследования по всем направлениям экономической и социальной сфер. Успешные и эффективные преобразования социально-экономических отношений и государственно-политического устройства России могли

быть проведены только в опоре на уникальный потенциал российского образования.

**— Владимир Георгиевич, вы стояли у истоков реформирования российской системы образования. Чем отличались намерения реформаторов 90-х от планов реформаторов нынешних? Хотели ли вы получить в конечном итоге то, что мы имеем на сегодняшний день, спустя более 10 лет? Удалось ли нам сохранить лучшее, или мы пошли на поводу зарубежных образцов и советников, раздающих гранты?**

— Ответ на вопрос о том, каковы были причины, приведшие к проходившему в 90-е годы реформированию российской системы образования, на достижение каких целей оно было направлено, чего удалось достичь, что удалось сохранить из нашего наследия, а что было потеряно, не может быть дан в отрыве от понимания и оценки тех радикальных изменений, которые происходили в эти годы в социально-экономическом и государственно-политическом обустройстве России.

Это, в первую очередь, становление Российской государственности, ориентация на рыночные механизмы в экономике страны, децентрализация управления во всех звеньях государственной власти, преобразование форм собственности, демократизация и повышение роли общественных институтов, интеграция с мировой политической, экономической и социокультурной общностью. Именно все это вместе взятое и обусловило необходимость осуществления соответствующих этим изменениям преобразований в структуре, содержании, экономике высшей школы и методах управления ею. Таким образом, в 90-е годы реформы в системе образования явились объективной необходимостью, ответом системы образования на те глубочайшие изменения, которые происходили в стране.

Они были направлены на решение тех сложнейших и неотложных проблем, которые возникли при вхождении системы высшего образования, сформировавшейся в условиях централизованной экономики, в рыночную экономику, где предыдущие экономические отношения необходимо было как бы вывернуть «наизнанку». И от того, насколько быстро, эффективно и адекватно будут проведены эти изменения, зависело выживание одной из крупнейших в мире по своим масштабам системы высшего образования.

Уже в мае 1991 г. на состоявшемся в Туле Первом Всероссийском совещании ректоров высших учебных заведений была рассмотрена и одобрена Государственная программа развития высшего образования в РСФСР, которая определяла концепцию реформирования высшего образования в России на период с 1991 по 2005 г., и план первоочередных действий по ее реализации.

В качестве основных направлений реформы высшей школы России в Программе были определены следующие:

- создание условий для обеспечения конституционных прав граждан на получение бесплатного на конкурсной основе высшего и среднего профессионального образования;
- учет и согласование интересов личности, представителей различных социальных, национальных, территориальных и иных общественных групп и государства в целом в области высшего образования;
- создание системы непрерывного образования, для которой характерно многообразие типов высшего образования по срокам и уровням подготовки, формам обучения, выдаваемым дипломам, ученым степеням и званиям;
- децентрализация и демократизация управления, предоставление самостоятельности вузам, их региональным объединениям в решении стоящих перед ними задач в сфере образования и науки;

- автономия вузов при усилении их ответственности за результаты образовательной и научной деятельности;

- постепенный переход к преимущественно университетской системе высшего образования;

- создание и развитие региональных систем высшей школы и негосударственной системы образования.

В целях практической реализации Программы предлагался последовательный переход высших учебных заведений на многоуровневую систему подготовки специалистов, которая предусматривает различные по содержанию и объему образовательные и профессиональные программы по направлениям науки, техники и культуры, освоение которых удостоверяется документами о высшем образовании разного уровня, а именно бакалавра, магистра, специалиста. Введение многоуровневой системы высшего образования было продиктовано самой логикой развития системы непрерывного образования в России в условиях ее перехода к рыночной экономике, требующей от высшей школы создания условий для ее гибкого и быстрого реагирования в целях удовлетворения запросов производства, науки и культуры. На мой взгляд, по своему замыслу многоуровневая система образования является глубоко гуманистической. Еще Ш.-М. Талейран справедливо утверждал, что «было бы истинным безумием, какой-то жестокой благотворительностью хотеть, чтобы каждый человек проходил все ступени образования». Эта система не имеет тупиковых вариантов получения образования, предоставляет личности большую свободу выбора типа высшего образования, обеспечивает необходимую гибкость в подготовке специалистов, предлагает широкий выбор программ обучения в соответствии с потребностями личности и общества, позволяет прервать процесс обучения и возобновить его на любом этапе образовательной и трудовой деятельности человека.

Программа предусматривала создание более совершенных методов профессионального отбора абитуриентов и оценки знаний студентов на всех уровнях обучения, в том числе и общегосударственной системы тестирования, призванных обеспечить каждому гражданину возможность получения образования того уровня и той профессиональной направленности, которые наиболее полно соответствуют его способностям, организации процесса обучения в соответствии с его познавательными, профессиональными, физическими и временными возможностями.

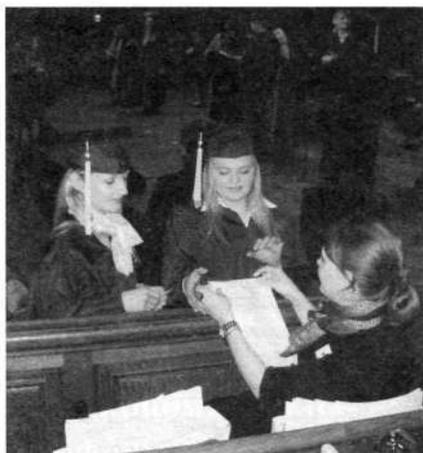
Некоторое представление о том, насколько напряженно протекала работа по реформированию российской системы высшего образования, можно получить, перечислив некоторые основные его этапы: в январе 1992 г. Государственная программа развития высшего образования в РСФСР была рассмотрена и утверждена Правительством РСФСР, в августе 1993 г. Совет министров — Правительство Российской Федерации, руководствуясь «Законом РСФСР об образовании», принял Постановление «Об утверждении порядка разработки, утверждения и введения в действие государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования». Через год, в августе 1994 г., Правительство Российской Федерации утвердило уже сам Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, который устанавливал структуру высшего профессионального образования; документы о высшем образовании; общие требования к основным профессиональным образовательным программам высшего профессионального образования и условиям их реализации; общие нормативы учебной нагрузки студента высшего учебного заведения и ее объем; академические свободы высшего учебного заведения в определении содержания высшего профессионального

образования; классификаторы направлений и специальностей высшего профессионального образования; общие требования к перечню направлений (специальностей) высшего профессионального образования; порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям (специальностям) высшего профессионального образования; правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Принятием этих документов в высшей школе России с 1994 г. была введена многоуровневая система подготовки специалистов. Поэтому к тем, кто, спустя 15 лет, говорит о многоуровневой системе подготовки специалистов как о чем-то новом в российской системе высшего образования, я хочу обратиться со словами Екклесиаста: «Бывает нечто, о чем говорят: «Смотри, вот это новое», но это было уже в веках, бывших прежде нас». Действительно, нельзя же сегодня говорить об успешной поступи многоуровневой системы профессионального образования, начиная с 2008 г., «о плавности перехода от сегодняшней системы к системе, которая должна быть через несколько лет», и одновременно, в качестве положительного примера ее осуществления, приводить МГУ, где уже реализуются «пятьдесят программ бакалавра и магистра»; говорить о том, что эта новая система «непривычна» для российской высшей школы, когда уже введены в действие применительно к этой системе три поколения государственных образовательных стандартов. От таких высказываний складывается впечатление, что или «смешалась связь времен», или МГУ им. М.В. Ломоносова не российский университет. Говорю это только с одной целью — установить эту связь времен, чтобы обратить внимание нашего образовательного

сообщества на то, что за прошедшие с момента введения в российской системе высшего образования многоуровневой системы подготовки специалистов 15 лет высшая школа накопила свой значительный опыт работы в рамках этой системы образования, который нуждается во всестороннем и глубоком анализе, выявлении как положительных, так и отрицательных результатов в целях ее дальнейшего совершенствования, применительно к современным социально-экономическим условиям развития страны.

На мой взгляд, надо больше заниматься изучением, распространением традиций и опыта отечественной системы образования, нежели штудированием и озвучи-



ванием не несущих ничего существенно нового для российской системы образования болонских деклараций. Сам факт их появления имеет свои побудительные причины в новом государственно-политическом обустройстве Европейского Союза. Это связано с массовым вхождением в него новых государств-членов и, как следствие, с возможностью вовлечения в экономику наиболее развитых стран Европы, которые, следует отметить, не стремятся сломя голову кидаться на выполнение болонских соглашений. А из стран, находящихся в так называемой «переходной» фазе своего развития, в ЕС вливаются трудовые ресурсы. Разве Россия видит себя среди этих государств? Уверен,

нет! Или у нас по-прежнему, как во времена А.С. Грибоедова, «мнения чужие только святы»?

Безусловно, российская система университета образования должна непрерывно совершенствоваться, учитывая весь опыт, накопленный и постоянно пополняемый всем мировым сообществом, но совершенствоваться, следуя велению времени и потребностям нашей страны, опираясь на свои вековые традиции, свой уникальный потенциал, свои еще нами далеко не осознанные и не использованные возможности. Это касается не только структуры образовательной системы российской высшей школы, но и многого другого, например, вновь вышедшей на первый план проблемы создания в стране исследовательских университетов. И вновь сегодня необходимость решения этой проблемы, как и многих других, связывается не с нашими внутренними задачами, а со стремлением попасть в тот или иной зарубежный рейтинг высших учебных заведений, в которых нам нет места даже среди двухсот лучших вузов мировой системы образования.

А я приведу другие результаты — данные независимой экспертизы по рейтингу университетов Европы, приведенной Гурмановской организацией (США), которая занимается анализом национальных образовательных стандартов. В этом рейтинге на втором месте после Сорбонны и впереди Оксфорда, Кембриджа, Гейдельберга — Московский государственный университет, на четвертом — Санкт-Петербургский государственный университет. В число 74 ведущих университетов Европы входили еще 11 университетов России. Правда, этот рейтинг составлен в середине 90-х гг., и следует признать, что за эти годы российская высшая школа понесла большие потери, но не такие, чтобы полностью выпасть из мировой системы университетского образования.

В этой связи возникает вопрос: «А что в российской системе

высшего образования не было исследовательских университетов, исследовательских не по названию, а по сути?» А к какой категории тогда отнести МГУ им. М.В. Ломоносова, Московский физико-технический институт, Новосибирский государственный университет, Ростовский государственный университет, Томский государственный университет, Казанский государственный университет? К какой категории отнести наши ведущие технические вузы, такие как МГТУ им. Н.Э. Баумана, Санкт-Петербургский государственный технический университет, Томский политехнический университет, Уральский государственный технический университет, Южно-Уральский государственный технический университет... И этот ряд может быть продолжен. Замечу одно общее, что связывает между собой все эти университеты — их теснейшая, взаимопроникающая интеграция с Академией наук СССР, ведущими научно-исследовательскими институтами, проектно-конструкторскими бюро и производственными предприятиями страны. Не будь этого, откуда все те общепризнанные мировым сообществом достижения российской науки и техники, их выдающийся вклад в сокровищницу мировой культуры и искусства?

В середине 90-х гг. Министерством общего и профессионального образования Российской Федерации была предпринята попытка положить начало объединению усилий РАН и высшей школы в организации научных исследований и подготовке специалистов с высшим образованием на основе создания единых научно-образовательных структур (исследовательских университетов), включающих в себя институты РАН и высшие учебные заведения Российской Федерации. У этого начинания были и сторонники, и противники как в РАН, так и в российской высшей школе. Как показало время, последних оказалось больше. Тем не менее, убежден, что реальное становление исследовательских университетов

немыслимо без активного и заинтересованного участия в этом процессе Российской академии наук, отраслевых академий. Без этого процесс создания исследовательских университетов примет по своей сути формальный характер и не достигнет каких-либо значимых для страны, российской науки и системы высшего образования целей.

Кстати, убежден, что интеграционные процессы должны происходить не только между высшими учебными заведениями и академической наукой, — в них нуждается и сама высшая школа, находящаяся в ведении многих министерств и ведомств Российской Федерации. Это, безусловно, отрицатель-

Если же говорить, об антикризисной программе в сфере образования, увязанной с общей антикризисной программой российской экономики, то ее, в моем понимании, просто нет

но скажется и уже сказалось на решении такой важной для российской системы образования задачи, как объединение высших учебных заведений, созданных в своем большинстве в условиях отраслевой экономики, в высшие учебные заведения университетского типа, а также формирования на их основе федеральных университетов и федеральных образовательных округов. Здесь уместно воспользоваться международным положительным, на мой взгляд, опытом, таким, какой нам, например, дает Университет штата Нью-Йорк или объединенная Сорбонна.

В начале 90-х гг. в Москву по приглашению Государственного

комитета Российской Федерации по высшему образованию приехал президент Университета штата Нью-Йорк, который участвовал совместно с ректорами российских высших учебных заведений в обсуждении вопросов, связанных с созданием на базе отраслевых образовательных институтов крупных университетских комплексов. Есть у нас и свой небольшой, и от этого еще более ценный, опыт как по укрупнению высших учебных заведений, например в Новгороде при создании Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, так и по созданию университетских образовательных округов, например в Мордовии.

В настоящее время нет тех повелительных мотивов для энергичного и радикального реформирования российской системы высшего образования, но есть возможность взвешенно оценить результаты, полученные ею в предыдущие годы, и выработать с учетом этих результатов действенную программу дальнейшего развития российского образования, а действительно новых целей и задач для этого предостаточно.

— Истоки образовательной системы — это школа. В этом году она оказалась полностью переориентирована на подготовку к Единому государственному экзамену. Слово ЕГЭ приобрело уже некоторый ругательный оттенок, хотя оценивают его по-разному. Закон принят и обязателен к исполнению, но дискуссии не прекращаются и даже нарастают. Не поздно ли «махать кулаками после драки»? И почему, на ваш взгляд, этот спорный закон был все-таки принят? Образовательное сообщество недостаточно громко заявило о том, к чему может привести обязательный ЕГЭ, или его голос не захотели услышать?

— Введение ЕГЭ — действительно новое явление в российской системе образования. Не могу вполне согласиться с вами,

что образовательное сообщество решительно, консолидированно и последовательно возражало против принятия этого закона. Как неоднократно отмечалось в прессе, в том числе и в вашем журнале, «работа по закону, который принят обеими палатами парламента, велась в теснейшем сотрудничестве с ректорским сообществом, закон согласован и поддержан Российским Союзом ректоров. Из 1500 вузов подали заявки на проведение дополнительных к ЕГЭ испытаний только 50. Это означает, что большинство вузов вполне удовлетворено теми возможностями, которые им предоставляет ЕГЭ».

Да, вы правы, что есть, и немало, примеров негативного, а зачастую резко негативного отношения к введению ЕГЭ со стороны работников системы образования, которых вряд ли можно отнести к «узкому кругу людей, заинтересованных в разыгрывании политической карты». Тем более, что возражения противников введения ЕГЭ достаточно аргументированы, проникнуты всесторонним знанием процессов, происходящих в системе образования, пониманием внутренней логики ее развития, отражают их собственный многолетний опыт научной и педагогической работы, они открыты для дискуссий на профессиональном уровне. И меня удивляет, что аргументированное и спокойное обсуждение такой важной и судьбоносной по своим последствиям для российской системы образования проблемы заменяется, как, казалось бы, в забытое навсегда время, развешиванием политических ярлыков.

Мне кажется важным и полезным прислушиваться к разным мнениям, тем более что причины, которые были положены в обоснование неотложной необходимости введения ЕГЭ, мне представляются крайне неубедительными. Так, в качестве первой из них по времени появления было названо стремление искоренить коррупцию при приеме в высшие учебные заведения. Это имело бы какое-

то основание, если бы именно высшие учебные заведения были единственным и главным сосредоточением коррупционеров. Однако, судя по выступлениям руководителей страны, их озабоченности масштабами коррупции в стране, это далеко не так. К тому же коррупция как явление имеет давние корни и глубокие причины, целиком лежащие за пределами системы образования. Как отмечал еще Аристотель в «Афинской политике», демократия и коррупция возникли в афинском государстве одновременно. Кроме того, не надо забывать слова М.В. Ломоносова «что в одном месте убудет, то прибудет в другом», сказанные, правда, по другому поводу, но очень, на мой взгляд, уместные здесь. Поэтому убежден, что высшая школа России ни своей историей, ни своим сегодняшним вкладом в обеспечение социальной, экономической и государственной стабильности страны не заслужила подобного обвинения. Правда, уже идут добрые вести о том, что уровень коррупции в высших учебных заведениях в прошедшем году снизился в два раза. Трудно представить, как это можно подсчитать, да и вообще можно ли это подсчитать, не будучи внутри самого исследуемого процесса. Тогда возникает другой вопрос: «Так кто же и с кем борется?»

В качестве второго аргумента называлось желание избавить от стрессовой перегрузки тех выпускников средней школы, которые вынуждены в течение двух-трех месяцев сдавать и выпускные экзамены в школе, и вступительные экзамены в высшие учебные заведения. По моему мнению, выпускные экзамены в школе вообще было бы правильнее отменить. Ученица или ученик учатся в школе одиннадцать лет! Неужели за это время нельзя составить объективное представление об их знаниях и выставить итоговые оценки по всем предметам? Неужели серьезно можно полагать, что именно выпускной экзамен, который действительно зачастую приводит

в стрессовое состояние школьников и их родителей, является объективной итоговой оценкой способностей и знаний, полученных учениками в средней школе?

Вместе с тем, объединение в одной государственной аттестации и выпускных школьных экзаменов, и вступительных экзаменов в вузы не соответствует внутренней логике развития этих двух уровней образования. Общее (среднее) образование закладывает общий фундамент образования, оно в силу своей массовости и необходимости охвата самых различных областей знаний ориентируется, прежде всего, на некоторого воображаемого среднего учащегося. Совершенно иные задачи стоят перед высшим профессиональным учебным заведением. Его задача — обеспечить каждому студенту возможность получения образования, которое в наибольшей мере соответствует его способностям и личным целевым установкам, создать условия, при которых каждый его выпускник достиг бы максимально возможного именно для него уровня интеллектуального развития и профессионального мастерства. На это, кстати, и ориентирована прежде всего многоуровневая система подготовки специалистов. Поэтому вступительные экзамены в высшие профессиональные учебные заведения — это экзамены на соответствие интеллектуальных способностей абитуриента тем целям и задачам, которые ставит перед ним каждый конкретный вуз. Это как бы оценка его профессиональной пригодности для обучения в этом вузе. Высшее профессиональное образование поэтому и называется высшим, что не все обладают способностями для его получения.

Другой аргумент введения ЕГЭ связан со стремлением повысить уровень социальной справедливости в обществе, в частности за счет предоставления равных возможностей для поступления в вуз абитуриентов из удаленных регионов и сельской местности. На

мой взгляд, это стремление действительно заслуживает особого внимания и поддержки, поскольку направлено на реализацию конституционных прав наших граждан в части, касающейся получения ими образования, на обеспечение социальной стабильности и устойчивого развития государства, ибо история на многократных примерах убедительно доказала справедливость слов одного из выдающихся деятелей французского просвещения маркиза де Кондорсе «Неравенство образования и неравенство состояний — две основные причины всех социальных бед и потрясений». Но мне представляется, что решать эту задачу надо, прежде всего, за счет создания равных условий в получении качественного образования во всех городах и всях нашей огромной страны и, прежде всего, в сельской местности. А то мы, с одной стороны, неустанно говорим о проблемах сельской школы, на действительное решение которых надо потратить многие и многие годы напряженной и целенаправленной работы, добиться выделения из государственного бюджета и бюджетов местных органов власти немалых финансовых средств, а с другой — уже рапортуем, что «доля сельских выпускников, поступивших в вузы, значительно выросла и сравнялась с долей сельских жителей в стране». Как все, оказывается, просто: ввели ЕГЭ и проблемы сельской школы оказались решенными. Такой подход никак не соответствует общим тенденциям в развитии современного образования, когда все больше стран мирового сообщества стремится практически воплотить в жизнь модель открытого образования. Надо сказать, что идея открытого образования в ее нынешнем виде не нова — она получила широкое распространение в шестидесятые-семидесятые годы прошлого века в связи с переосмыслением социальных задач национальных систем образования в условиях постиндустриального общества. С момента

возникновения этого понятия и до сих пор под открытым образованием понимается, с одной стороны, образование более доступное, чем традиционное, а с другой стороны, способное быстро перестраиваться в соответствии с потребностями личности, а стало быть, предоставлять более широкие возможности выбора пути в освоении общей и профессиональной культуры.

В рамках открытой образовательной системы каждый человек, во-первых, должен иметь гарантированное государством право получения образования, а, во-вторых, иметь возможность построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует именно его образовательным и профессиональным способностям. Я думаю, что нынешняя ситуация в сфере высшего образования, когда несколько миллионов студентов, обучающихся на платной основе в государственных вузах или в негосударственных высших учебных заведениях могут оказаться вне системы высшего образования только потому, что у них нет средств оплачивать свою учебу в вузе, дает повод задуматься о том, в какой степени наша система высшего образования соответствует принципам открытого образования и в каком направлении по отношению к ним мы предполагаем двигаться дальше. Говорю об этом потому, что те усилия, которые предпринимаются по внедрению ЕГЭ, заставляют думать, что истинные причины этого явления лежат за пределами самой системы образования и являются продолжением происходящих в стране экономических реформ в сторону большего включения рыночных отношений в социальную сферу.

Механизм этого включения известен еще с середины пятидесятых годов прошлого века, предложен он американским экономистом Фридменом и получил название государственного образовательного ваучера. Идея сколь привлекательная по своему замыслу, столь и трудная по своему исполнению. Достаточно сказать,

что результаты проведенного в США эксперимента по использованию этого инструмента в системах высшего профессионального образования в двух штатах заставили отказаться от этой системы по многим причинам и, прежде всего, в результате снижения уровня доступности к получению высшего образования, особенно в наиболее престижные вузы страны, так как даже в США государство не могло взять на себя соответствующие стоимости обучения в этих университетах финансовые обязательства. Схожие результаты были в Великобритании, Румынии и ряде других стран Восточной Европы. В середине 90-х годов зарубежные эксперты рекомендовали проведение этого эксперимента и в российской системе высшего образования.

Использование результатов ЕГЭ формализует процесс определения тех выпускников средней школы, которые могут претендовать на получение именной государственной финансовой поддержки на получение высшего образования, но, конечно, не решает всех тех многочисленных проблем, которые неизбежно возникают в случае введения по своей сути платного образования. Как показывает зарубежный опыт введения платного образования, даже в том случае, когда оно было дополнено продуманной системой студенческих кредитов и льгот, это всегда приводило к многочисленным протестам общественности, и было затем либо приостановлено, либо отменено совсем.

**— Владимир Георгиевич, вы — выпускник МГТУ им. Н.Э. Баумана, и вам, наверное, особенно близки проблемы, с которыми сейчас столкнулись технические вузы в связи с переходом на уровневую систему образования. Зачем нам понадобилось ломать старую систему подготовки инженеров и специалистов? Не приведет ли бакалавризация к понижению уровня образования?**

— Может быть, вас это удивит, но идея дополнения существовавшей системы подготовки инженеров многоуровневой системой зародилась именно в МВТУ, а теперь МГТУ им. Н.Э. Баумана, в связи с принятием в 1987 г. совместного Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР о создании на базе МВТУ им. Н.Э. Баумана учебного заведения нового типа, возложив на него подготовку специалистов на принципах, сочетающих передовые формы фундаментального университетского и инженерно-технического образования. МВТУ им. Н.Э. Баумана — первому среди технических вузов СССР — был присвоен статус Государственного технического университета. Принятием этого решения было положено начало большой и напряженной работы всего коллектива университета по формированию методологических основ создания российского технического университета, поиску организационных механизмов их практической реализации, разработке требований к содержанию и формам обучения студентов. Хотелось бы напомнить, в каких сложных для инженерной деятельности и инженерного образования условиях началась и проходила эта работа.

Прежде всего не могу не отметить, что инженерное образование в России, имеющее более чем полуторавековую историю, всегда обеспечивало высокий уровень подготовки специалистов по многим направлениям инженерной деятельности. Выдающиеся достижения отечественной науки и техники в области космонавтики, авиа- и судостроения, атомной энергетики убедительно свидетельствуют о том, что там, где страна давала заказ на специалистов мирового класса, высшая школа всегда блестяще решала поставленную перед ней задачу. В.Г. Шухов, А.Н. Крылов, С.П. Тимошенко, С.П. Королев, А.Н. Туполев... Одно только перечисление имен ярчайших представителей российской инженерной науки дает представление о том вкладе,

который сделала отечественная наука в мировую сокровищницу инженерной мысли. К сожалению, с конца шестидесятых годов намечилось постепенное обесценивание инженерного труда, выхолащивание сути инженерной профессии, заключающейся в ее творческом характере, связи с исследованием, изобретательством, конструированием и проектированием, направленным на разработку новой техники и технологий.

Другим негативным фактором стала неоправданная реальная потребностью массовость выпуска инженеров. Низкие требования, отсутствие конкуренции при приеме на работу в НИИ, КБ, на заводы не стимулировали повышения качества подготовки инженерных и научно-технических кадров. В общественном сознании постепенно укоренилось порочное мнение о том, что инженером может стать каждый, что в инженерные вузы можно принимать любого и с любым положительным баллом на экзаменах.

К началу 1990 г. в СССР было свыше 6 млн инженеров, причем 1,5 млн лиц с дипломами инженеров занимали места рабочих, по преимуществу там, где не требовалась высокая рабочая квалификация, около 2 млн пребывали на должностях, формально именуемых инженерными, более 2 млн дипломированных инженеров работали служащими и только 700 тыс. были заняты собственно творческим инженерным трудом.

Именно в силу массовости подготовки планка качества неизбежно снижалась до уровня среднего студента, в то время как наиболее развитые в промышленном отношении страны все больше внимания уделяли и уделяют подготовке элитарных групп. Вряд ли необходимо объяснять причины столь пристального интереса к молодым талантам. Наука и техника продвигаются все дальше и дальше в области неведомого. Самые простые, элементарные научные истины, лежащие на поверхности факты в значительной мере уже

освоены. Необходимы глубинные поиски, разработка новых, нетрадиционных направлений. Это могут сделать только люди выдающихся способностей, овладев всей совокупностью знаний многих смежных областей науки. Такие специалисты способны разрабатывать и осваивать новые наукоемкие технологии, участвовать в инженерно-инновационной и исследовательской деятельности, другими словами, определять технологический и экономический потенциал общества.

Обращаясь к традициям русской инженерной школы, еще раз убеждаешься в том, что ее выпускники всегда отличались широтой профессиональных познаний в сочетании с прочностью фундаментального естественнонаучного и гуманитарного базиса. Выдающийся русский инженер-механик С.П. Тимошенко, на собственном опыте познавший достоинства и недостатки российской и американской инженерных школ, на склоне лет, живя в США, писал: «Обдумывая причину наших достижений, я прихожу к заключению, что немалую роль в этом деле сыграло образование, которое дали нам русские высшие инженерные школы. Основательная подготовка в математике и в основных технических предметах давала нам огромное преимущество перед американцами, особенно при решении новых, не шаблонных задач». Чувством глубокой благодарности наполнены строки посвящения, которым С.П. Тимошенко сопроводил свое последнее собрание сочинений: «Родине моей и русскому инженерному гению посвящаю свое собрание».

Как достичь схожих результатов в сегодняшних условиях? Думаю, что успех возможен лишь на пути следования лучшим традициям российского инженерного образования. Глубокий и прочный фундамент из естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, способность к самообучению, навыки в исследовательской деятельности позволят будущим выпускникам

постоянно пополнять багаж профессиональных знаний и умений в течение всей творческой жизни, а при необходимости переходить к другим областям и видам инженерной деятельности. Именно эти потребности развития образования у нас и за рубежом привели к формированию университетского инженерного образования, осуществляемого в технических университетах.

Изучение отечественного и зарубежного опыта формирования технических университетов позволяет выделить их некоторые характерные особенности. Технический университет обеспечивает подготовку кадров для науки, образования и народного хозяйства по широкому спектру специальностей как технического, так и естественнонаучного, социально-экономического, гуманитарного направлений. В технических университетах значительное место занимает подготовка по межотраслевым специальностям, таким как биотехнология, биофизика, медицинская электроника, инженерная психология, экономика кибернетика, системотехника, промышленная экология и т.д.

Для технических университетов характерна широкопрофильная фундаментальная подготовка студентов, позволяющая продолжить обучение в стенах университета на всех уровнях, включая аспирантуру и докторантуру. В объеме учебной нагрузки студентов технических университетов увеличенная доля принадлежит различным формам самостоятельной работы и индивидуальным формам обучения. Смещение акцента деятельности от учебного к научному является той основой, которая позволяет решить многие проблемы подготовки специалистов, отвечающих требованиям сегодняшнего дня. Характерным для технического университета являются преимущественное развитие фундаментальных исследований, высокий уровень научно-педагогических кадров, хорошая материально-техническая база, развитая учебно-

педагогическая и социально-бытовая инфраструктура. Технический университет является центром науки, культуры и образования.

Начавшуюся в 90-е годы в нашей стране «университезацию» высших технических учебных заведений не следует, на мой взгляд, рассматривать упрощенно, как стремление формально перенести на российскую почву западные образовательные структуры. Причины много глубже и весомее. Они связаны с изменениями, происходящими в социально-экономическом обустройстве России, которые вынуждают вузы отказываться от характерной для них ранее узковедомственной ориентации в подготовке специалистов, смещать акцент в сторону фундаментальной естественнонаучной компоненты образования будущего инженера, повышать уровень его гуманитарных знаний. Только инженер, получивший подлинно гуманистическое воспитание, способен ясно осознавать последствия влияния на социальный климат общества и окружающую среду своих конструкторско-технологических решений. Целенаправленное формирование личности инженера в процессе профессионального образования неразрывно связано с воспитанием экологического сознания по отношению к человеку, культуре, окружающей среде. Недаром международное инженерное сообщество уделяет гуманитарной компоненте профессионального облика инженера первостепенное значение. Европейская Федерация национальных ассоциаций инженеров в первой позиции «потенциала компетентности» евроинженера указывает, что инженеры должны «понимать существо инженерной профессии так же, как свою ответственность по отношению к коллегам, работающим рядом и по отношению к обществу и окружающей среде».

Необходимо отметить, что инициатива создания в России технических университетов принадлежит Д.И. Менделееву и С.Ю. Витте. Еще в 1899 г. С.Ю. Витте в своих

мемуарах писал: «У меня появилась мысль устроить высшие коммерческие и технические университеты в России в форме политехнических институтов, которые содержали бы в себе различные отделения человеческих знаний, но имели бы организацию не технических школ, а университетов, т.е. такую организацию, которая наиболее способна была бы развивать молодых людей, давать им общечеловеческие знания вследствие соприкосновения с товарищами, занимающимися всевозможными специальностями». Таким образом, введение в 90-е годы в российской инженерной школе многоуровневой системы подготовки специалистов было обусловлено необходимостью смещения акцента с массовой подготовки студентов со средними показателями интеллектуального развития на подготовку, прежде всего, элиты инженерного корпуса России на основе новой структуры обучения, новых образовательных программ, новых методов обучения. Если многоуровневую систему подготовки инженеров рассматривать с этих позиций, то она органично дополняет и расширяет возможности традиционной системы, если же ее использовать только для сокращения сроков обучения в инженерных вузах, то, конечно, ее введение приведет к снижению уровня технического образования.

**— Как вы оцениваете антикризисную политику в сфере образования? Достаточно ли она эффективна?**

— На мой взгляд, антикризисную политику в области образования нельзя рассматривать в отрыве от общей политики государства в этой сфере. Надо сказать, что Президент и Правительство Российской Федерации уделяют все возрастающее внимание развитию системы образования и в рамках Приоритетного национального проекта, и в рамках Федеральной целевой программы «Образование». Улучшение экономической ситуации в стране привело

к повышению уровня государственной поддержки сферы образования, установлению заинтересованного отношения к проблемам образования со стороны региональных органов власти. Это очень важно. Вместе с тем, экономический кризис обострил те проблемы, которые существовали в сфере образования, и добавил к ним немало новых, что заставляет уже по-новому взглянуть на те процессы, которые происходили и происходят в российском образовании, проанализировать и выделить те из них, которые привнесены экономическим кризисом и которые в условиях рыночной экономики будут периодически повторяться.

В этой связи вновь возникают два, на мой взгляд, основных вопроса политики и программы развития образования в Российской Федерации: «Какая система образования нужна стране?» и «Каким наиболее рациональным путем можно перевести систему образования из существующего состояния в требуемое?»

И здесь я хочу выразить свое убеждение, что, отвечая на эти вопросы, надо исходить не только из понимания того, что экономический рост страны и социальное благополучие ее граждан возможны только тогда, когда приоритетное внимание уделяется проблемам повышения образовательного уровня населения, расширению и улучшению качества подготовки специалистов, но и детальной проработки временной и содержательной последовательности в проведении этих реформ, достигаемых на каждом этапе их выполнения результатов и четкой формулировки соответствующих запросов к системе образования. Таким образом, в противном случае реформы в системе образования не достигнут необходимой органичной интеграции программы развития российского образования в общую программу социально-экономического развития страны, тех целей и результатов, на которые они были ориентированы и которые ожидалось от их проведения.

Взять хотя бы многоуровневую систему подготовки специалистов. Я уже говорил, отвечая на один из ваших вопросов, что многоуровневая система подготовки специалистов была введена в 1994 г., прежде всего для гибкого и динамичного реагирования на быстро меняющиеся приоритеты и запросы промышленного производства в условиях рыночной экономики. Но за прошедшие 15 лет такое диверсифицированное промышленное производство не состоялось, оно не формирует рынка специалистов, а значит, и многоуровневая система подготовки специалистов оказалась не востребованной в полной мере экономикой страны. Система высшего профессионального образования по своей диверсифицированности оказалась избыточной для недиверсифицированной, преимущественно сырьевой, российской экономики. Так может быть, прежде чем продвигать дальше многоуровневую систему подготовки специалистов, диверсифицировать до ее возможностей экономику страны?

Если же говорить об антикризисной программе в сфере образования, увязанной с общей антикризисной программой российской экономики, то ее, в моем понимании, просто нет. Есть некоторые предложения по поддержке студентов, обучающихся на внебюджетной основе, и не более. А нужна, еще раз повторюсь, государственная антикризисная программа в сфере образования, причем, на мой взгляд, речь в ней должна идти не только о государственной, но и негосударственной системах высшего образования, поскольку негосударственная система высшего образования уже стала неотъемлемой частью отечественной системы образования, решает важнейшую государственную задачу по расширению возможностей реализации гражданами права на образование, обеспечению повышения интеллектуального потенциала страны, более эффективного вовлечения

ее в международное образовательное сообщество. На мой взгляд, возникновение и становление в нашей стране негосударственной системы образования является одной из важнейших инноваций в системе образования России за прошедшие два десятилетия.

Сегодня в стране 755 государственных и 674 негосударственных высших учебных заведений, из которых 448 (66,4%) имеют государственную аккредитацию, получив тем самым от государства подтверждение соответствия предоставляемого образования государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования. Казалось бы, что это должно дать основание для повышения внимания и усиления поддержки негосударственной системы образования со стороны государства, однако произошло обратное. В последние годы внесен ряд изменений в закон «Об образовании», в результате которых были изъяты статьи, гарантирующие негосударственным образовательным организациям освобождение от всех видов налогов, в том числе и от оплаты за землю; о возможности бюджетного финансирования негосударственных образовательных учреждений, имеющих государственную аккредитацию, что поставило негосударственную систему образования в условиях экономического кризиса на грань выживания.

Мне представляется, что в кризисных условиях необходимо не урезать а, наоборот, расширять автономию высших учебных заведений, дать им возможность самостоятельного ведения экономической, предпринимательской и хозяйственной деятельности. Они должны сами распоряжаться земельными участками, которые занимают, в том числе и по использованию их в совместной с юридическими и физическими лицами деятельности, приносящей доход образовательным учреждениям. Необходимо установить льготное налогообложение предприятиям

и организациям, участвующим в развитии учреждений образования; разработать и ввести в действие механизм государственной поддержки программ государственного кредитования негосударственных учебных заведений. Опыт 90-х гг., когда страна находилась в куда более тяжелом экономическом положении, дает сегодня основание утверждать, что именно расширение прав и свобод высших учебных заведений позволило сохранить систему высшего образования.

### — Какие вы видите дальнейшие пути развития системы образования?

— Вопрос крайне сложный. Прогнозирование всегда вещь неблагоприятная, а тем более в нашей стране, где действительность никогда не совпадала с ранее сделанными прогнозами. Думаю, что вряд ли кто возьмется с уверенностью сказать, как будут оцениваться в будущем и события нашего времени, ибо на протяжении многовековой истории России ее прошлое многократно переписывалось, переоценивалось, и сегодня мы, к сожалению, живем в стране с непредсказуемым прошлым, неопределенным настоящим, а значит и непредсказуемым будущим, поскольку это будущее всегда произрастает из прошлого и настоящего.

Тем не менее, на мой взгляд, возможны два пути дальнейшего развития российской системы образования. Первый из них связан с последовательным, эволюционным преобразованием системы образования в соответствии как с изменяющимися запросами человека, общества, государства, так и внутренней логикой развития самой системы образования. Чтобы пойти по этому пути, необходимо уметь и хотеть слышать эти запросы.

Время показало, что прав был Н.Я. Данилевский, когда утверждал, что «просвещение... не насаждается по произволу, как меняется форма одежды, или

вводится то или иное административное устройство. Его следовало бы не насаждать извне, а развивать изнутри. Ход его был бы медленнее, зато вернее и плодотворнее». Вместе с тем, мне представляется крайне опасным утверждение о том, что в новых социально-экономических условиях, государство полностью удерживает контроль за образованием и воспитанием своих граждан. Понимание важнейшей роли государства в этом вопросе возникло с момента появления государства как такового. Еще в IV веке до н.э. Аристотель обращал внимание на то, что «образование есть функция государства, осуществляемая им для вполне определенных и конкретных целей..., ибо образование и воспитание создают соответствующие характеры людей: демократическое образование служит демократии и воссоздает ее структурные порядки; олигархическое — столь же неумолимо развивает олигархическую линию..., причем лучшее воспитание обеспечивает и лучший вид строя». Поэтому государство как носитель политической стабильности и выразитель воли гражданского общества вне и помимо любых политиканствующих кругов, партий и группировок обязано держать в своих руках достаточно сильные рычаги влияния на духовный облик и профессиональную квалификацию интеллигенции. Именно в этом теснейшем союзе гражданина, общества и государства залог будущего успешного развития системы образования, благоденствия общества и экономической мощи государства.

Возможен и другой путь реформирования системы образования через принуждение образовательного сообщества следовать насаждаемым извне и кажущимся кому-то, а не самому образовательному сообществу, верным задачам и целям. По моему убеждению, этот путь ведет к деградации российской системы образования, обострению социальных проблем, экономическому бессилию

страны. К тем, кто хочет «совершенствовать систему образования на основе своих собственных несовершенств», мне хочется обратиться со словами К.Д. Ушинского: «Кто хорошо знаком с историей России, тот ни на минуту не задумается вручить народное образование самому же народу».

Таким образом, будущее российского образования неразрывно связано с будущим нашей страны. «Какое будущее у России?» и «Есть ли будущее у России?» Этими вопросами на протяжении веков задавались многие русские и зарубежные мыслители. Мне ближе всего ответ, который дал на них В.О. Ключевский: «Одним из отличительных признаков великого народа служит его способность подниматься на ноги после падения. Как бы ни было тяжело его унижение, но пробьет час, он соберет свои растерянные нравственные силы и воплотит их в одном великом человеке или нескольких великих людях, которые и выведут его на покинутую прямую историческую дорогу».

Сегодня эти будущие великие люди входят в школьные классы и студенческие аудитории. Именно они будут определять и уже определяют будущее России. И наша задача именно сегодня, именно в интересах будущего сделать все возможное и невозможное, чтобы они смогли раскрыть свои способности и таланты, ибо будущее у страны такое, какое настоящее у ее детей.

Сумеет ли высшая школа России достойно, как в былые времена, ответить и на этот вызов времени? Уверен, что сумеет, если будет ставить, говоря словами Ф.М. Достоевского, «благословение и могущество своей Родины выше политики текущей практичности и непрерывного бросания себя туда, где повыгоднее, где понасущнее, ибо знали наши предшественники, что грамотный и образованный народ составляет высшую и справедливую цель, достойную великой нации».

*Беседовала Ирина Довгаль*