

## 12 лет спустя: национальная доктрина образования

Юрий ГРОМЫКО, директор Центра региональной политики развития образования РАО,  
доктор психологических наук

**Мы сегодня оказались у разбитого корыта. Нигде проблема ложных и лживых целей не выступает, на наш взгляд, так явно и ярко, как в образовании. Прделанные за 12 лет все типы работ: демократизация — развал советской школы (каждый называет так, как ему нравится!), выдвижение концепций и федеральных программ, разработка доктрины и постановка параноидального вопроса об обновлении содержания образования, переползание в общество розг, создание воза вариативных упрощенческих учебников... (за исключением редчайшим) — всё это уже было, господа!**

### Новое содержание образования 12-летней школы

Мы всё уже в образовании делали, не сделав ничего. Хотя я утверждаю, что ответ на вопрос: каково новое содержание образования российской школы и какова пай-дея-утопия-проект, как развивать общество средствами образования у коллектива Московской Академии развития культуры и образования есть. Она разработала эти представления, о чём будет сказано ниже. Вы с этим можете быть несогласны, и это здорово, но главное — не снижать уровень обсуждения проблемы, а поднимать его.

Основная проблема в том, что сегодня отсутствует **политическая воля, заинтересованность в превращении образования наряду с прорывной наукой и динамично развивающейся промышленностью в один из субъектов развития общества.** “Разборки” между заизвесткованными консерваторами, которые всеми силами хотят сохранить лучшую в мире поеденную молью и разрушенную советскую школу и демонигилистами, строящими гражданское общество на костях российской науки и образования, всем изрядно надоели. Существует, помимо госконсерваторов и частников-циников, имеющих мощнейшую бюрократическую поддержку, третий субъект, заинтересованный в социокультурном развитии России. Именно **с позиций только этого субъекта** имеет смысл выстраивать концепцию развития общества средствами образования и новую концепцию содержания образования, кардинально меняя его структуру. Только с этого третьего субъекта образование может предложить инженерный проект цивилизованного российского общества. Варианты подобного проекта предлагались и раньше, например, в виде нашей программы — “Образование как средство воспроизводства и развития региональных общественных систем”. Сегодня все эти попытки окончились провалом. Консервативное бюрократическое большинство образовательной корпорации хочет выживать и не даст развиваться. Жёсткое корпоративное сообщество предпочло лучше договариваться о 20% надбавке, чем выходить в позицию управления обществом. Видимо, часть участников Всероссийского совещания это поняли, поэтому хлопki были жидкими-жидкими. О том, что все эти хвалёные думские надбавки к бюджету и обещания В.В.Путина съест (уже съела?) январская (а также февральская, апрельская и т.д.) инфляция, скрытый дефолт — никто вспоминать не будет. Зачем думать о грустном?

С этой точки зрения мы присутствовали на завершающем акте очень грустной пьесы — **развала системных производительных сил** России. Единство этих сил состоит в согласованном взаимодействии промышленности, прорывной науки, образования и культуры. Раздёргивание этого комплекса на части приводит к гибели всех его частей в отдельности. Никакое развитие образования вне его взаимосвязей с прорывной, востребованной наукой и развивающейся масштабной промышленностью в особой гуманитарной ауре невозможно.

На другом языке эти экономические идеи получили название полисферного подхода к развитию, идея которого была выдвинута Г.П.Щедровицким и над построением которой и работает Московская Академия культуры и развития образования. Вне обязательно “планируемой социальности” (*термин М.Д. Дворцина*) (но не по методикам бывшего Госплана) — то есть развития образования, обеспечения здоровья и подъёма культуры не будет развития производства, а следовательно, и гарантированного заработка.

Мы утверждаем, что у нас есть технология превращения образования в средство развития и воспроизводства российского общества и есть технология разработки нового содержания образования. Мы утверждаем странную парадоксальную вещь: это не два разных вопроса, а **две стороны одного вопроса**. Какое место образование занимает в обществе — приспособительное, неизбежно социальнозатратное (сколько в него ни всаживай, всё проест без всякой отдачи), идеологически развращающее молодые поколения (как предлагал Асмолов со слезливыми обращениями к Чубайсу) или становится субъектом социокультурного развития, — такое и должно быть содержание практики образования. Какова его форма практики, таково у неё будет и содержание.

Вот в чём заключается ряд аксиом, которые определяют построение нового содержания образования и развитие общества средствами образования:

1. Содержание образование разрабатывается на экспериментальных площадках в тесном контакте учителей и разработчиков (учёных-конструкторов содержания).

2. Разработка содержания предполагает одновременное выращивание новых типов педагогической мышледеятельности.

3. Разработка и реализация нового содержания образования предполагает выращивание новых типов учебной работы и мышледеятельности.

4. Инвариантом общего среднего образования являются техники и способы мышления, коммуникации, понимания, рефлексии и действия.

5. Новое содержание образования является сложным единством предметного и метапредметного принципов организации. Предметный принцип реализуется за счёт компоновки материала традиционных учебных предметов. Метапредметный предполагает работу ребёнка в разных предметных областях с “вещами культуры” — знаками и схемами, знаниями и понятиями, проблемами и парадоксами, задачами и целями. Метапредметный принцип может быть развёрнуто представлен в виде метапредметов.

6. Новое содержание образования реализуется в специально организованной образовательной среде, создаваемой как в школе, так и в сети школ и учреждениях дополнительного образования (детско-взрослых академиях и на площадках, позволяющих выявлять и фиксировать достижения личностного роста).

7. На место класно-урочной системы должна прийти траекторная школа, в которой осуществляется дидактический дизайн под ближайший шаг роста сознания и антропологии учащегося.

8. Мыследеятельностное содержание образования является механизмом реализации проектов построения системы прорывных производств и продвижения в новых фундаментальных научных направлениях.

9. Для полного представления нового содержания образования необходимо создание “Мыследеятельностной энциклопедии проектов развития системы наук и практик”, позволяющей системно представить замысленный в России сдвиг общественного развития.

10. Реализация мыследеятельностного содержания образования одновременно опирается на концентриальный антропологический проект многомерного сознания и предполагает восстановление традиционных типов антропологии, являющейся основой идентификации. Одной из рамок подобной работы является межконфессиональный диалог традиционных сакральных сознаний.

11. Построение мыследеятельностного содержания образования предполагает постановку вопроса о единой образовательной инфраструктуре страны такого же типа, но более мощной, чем РАО ЕЭС. Наличие же единой образовательной инфраструктуры впервые

делает образование предметом инвестиционных вложений. Можно совершенно чётко определить, сколько будет стоить образованное, любящее свою страну поколение, обладающее воображением и волей. Образование же, разделённое на частные системы обучения и воспитания, является либо частным делом семьи, либо предметом социального вспомоществования социальным группам, находящимся в ситуации риска.

12. Наличие единой образовательной инфраструктуры позволяет ставить вопрос о проекте социальной сферы с позиции образования. Его построение предполагает возвращение к идеям Щедровицкого о детском обществе. Если нам важно по отношению ко всем категориям детей проводить работу воспитания, социализации, развития, то речь должна идти о проектировании **единой социальной инфраструктуры детства и семьи**, объединяющей в своём устройстве весь набор правовых, экономических, реабилитационно-педагогических технологий. Самым важным в этом случае являются целостные предметы, выделяемые с позиции образования. Эти предметы определяются соотношением традиций и социальной ситуации — отсюда собственно социокультурный предмет, на который можно воздействовать средствами образования.

13. Точкой интеграции образовательной антропологии развития и общественно-развивающего воздействия образования на социум является обучение детей и учителей проектированию, проектному преобразованию. Речь должна идти не просто о методе проектов, когда под этим понимаются любые нестандартные начинания, а об освоении мыследеятельности проектирования с конкретным набором средств и форм организации, а также с созданием плацдармов для реализации созданных проектов.

### **Что осталось скрытым за страницами доктрины образования?**

В современном российском обществе различные группы населения совершенно по-разному понимают цели и назначение образования, и эти совершенно разные взгляды и подходы к нему требуют специального выявления, концептуального выражения и обсуждения. Например, эти оппозиции могут быть представлены следующим образом.

Утверждение: Образование должно стать сферой услуг. **Противоположное** утверждение: Образование должно стать средством интегральной социальной политики.

Утверждение: Основная задача реформирования образования — ввести в отрасль тип отношений, сложившихся в настоящее время в социуме. **Противоположное** утверждение: В образовании не надо вводить незрелые псевдорыночные отношения, необходимо использовать образование и науку как инфраструктурный фактор формирования цивилизованного рынка, как средство для опережающего движения в будущее.

Утверждение: Необходима реформа образования. **Противоположное** утверждение: В настоящий момент никакая реформа образования не нужна, нужна финансовая стабилизация в образовании, разработка программы антикризисных мер.

Утверждение: Необходимо расслоить образование, выделив элитарное, высокооплачиваемое образование высокого уровня с опорой на богатые слои населения, снизить уровень массового образования. **Противоположное** утверждение: Необходимо сохранять достаточно высокий уровень массового образования.

Утверждение: Образование является надстройкой, полностью определяющейся типом складывающихся в обществе экономических отношений. **Противоположное** утверждение: Образование — это субъект общественного действия, который может со своих позиций предложить определённый сценарий развития страны на основе целевых инвестиционных вложений в человеческий капитал.

Утверждение: Затраты школы могут быть выражены как сумма стоимостей обучения всей совокупности отдельных учеников. **Противоположное** утверждение: Образовательная среда, созданная в школе или вузе за много лет, в которой развивается личность, не может быть сведена к сумме затрат на обучение всей совокупности отдельных учеников.

Утверждение: Необходим проект нового содержания образования. **Противоположное**

утверждение: Никакого нового содержания не нужно, надо охранять старые методические системы.

Очевидно, что все эти положения являются безусловно доктринальными и требуют обсуждения на уровне национального диалога между основными общественными позициями. Но этот диалог так и не состоялся. За этими альтернативами могут быть выделены позиции трёх субъектов реформирования и развития образования в России. Эти три основных субъекта заинтересованы в развитии образования в РФ, но в качестве важнейших выделяют три принципиально разных вектора движения страны в будущее: либерально-гуманистический (ценность свободы), охранительно-государственный (ценность порядка и социальной справедливости), социокультурно-прорывной (ценность общественного развития). Вот как могут быть сформулированы основные кредо с позиции каждого из субъектов.

**Первая точка зрения (либерально-гуманистическая).** Необходимо максимально индивидуализировать образование, подчиняя его задачам развития конкретной личности и социальных групп населения на основе оплаты качественных образовательных услуг — важнейшего условия высокого качества жизни.

**Вторая точка зрения (охранительно-государственная).** Необходимо сохранять максимально высокий уровень общего среднего массового образования, при опоре на концепцию единой российской школы и операциональные стандарты образования.

**Третья точка зрения (социокультурного развития).** Необходимо развивать высокое общее среднее образование — важнейшее условие развития современных форм организации труда и поддерживать организационно-образовательные инициативы и проекты, обеспечивающие прорыв к новому техно-производственному укладу в России.

Сформулированные подобным образом точки зрения не отрицают друг друга и, более того, могут выступать, как взаимодополняющие аспекты единого процесса развития образования. Но вне взаимного признания субъектами реформирования и развития образования за этими позициями стоит набор взаимоотрицающих точек зрения на приоритетные направления развития образования.

Достаточно продемонстрировать это на примере трёх основных вопросов — содержания образования, его экономики и проблем воспитания.

**С точки зрения первого субъекта,** необходимо увеличивать разнообразие учебных программ, делая их всё более ориентированными на удовлетворение образовательных запросов различных контингентов детей, исходя из этничности, культурных и социальных запросов, особых нужд ребёнка. В условиях разрастания способов использования информационных технологий необходимо усиливать роль учебных программ, способствующих самостоятельной работе ребёнка с образовательным Интернетом.

**С точки зрения второго субъекта** в области содержания образования необходимо покончить с бесплодным экспериментированием и расшатыванием единого образовательного пространства. Должны быть созданы единые образовательные стандарты, которые, собственно, и будут определять основные образовательные нормативы. Необходимо возвращаться назад к созданным в советской школе программам образования по естественно-математическим наукам, определить единый стандарт гуманитарного образования, прежде всего учебных программ по истории.

**С точки зрения третьего субъекта,** должна вестись серьёзная комплексная междисциплинарная разработка новых структур содержания образования, определяющих развитие форм мышления и уровней организации сознания. Необходимо разрабатывать принципиально новые структуры содержания образования, связанные с интеграцией учебного материала из разных учебных дисциплин, создавать метакогнитивные среды и метапредметы, проектировать системы задачной и проблемной форм организации, разрабатывать технологии учебной деятельности и сценарии ситуаций обучения.

Все эти точки зрения могут быть согласованы, если каждая из них не будет нацелена на отрицание двух других, поскольку именно в этом случае будет происходить разрушение

образования. Так, если в качестве действующей остаётся только точка зрения первого субъекта, то на первом этапе происходит резкий рост вариативности в методах преподавания, формах организации учебного процесса, в типах используемых учебных программ. Но на следующем этапе подобная, ничем не сдерживаемая вариативность приводит к разрушению единого образовательного пространства. Декларативные аморфно-эластичные стандарты, согласующие лишь темы и часы в учебных программах, не могут обеспечить единые требования к качеству образования. Поскольку единая планка образовательных результатов отсутствует, происходит падение уровня экспериментального поиска и культуры инноваций. Инновационное движение разваливается на огромное число несогласующихся друг с другом взаимнопогашающих и отрицающих друг друга образовательных инициатив. Происходит процесс социального и регионального расслоения в системе образования. Существовавшая единая общерегиональная образовательная инфраструктура разрушается — переезд из региона в регион реально требует переобучения и пересертификации дипломов.

Во втором случае при тотальном доминировании точки зрения второго субъекта происходит разрушение сложившейся вариативности в типах содержания, в технологиях и методах работы, перестают проектироваться принципиально новые структуры содержания образования, его уровень и состояние как бы “замораживаются”. Уничтожаются образовательные инициативы. Формируется единое образовательное пространство с государственно-бюрократической формой существования.

В случае главенства точки зрения третьего субъекта (что маловероятно и требует огромных финансовых вложений и затрат) возникает угроза разрыва между воспроизводством существующей практики образования и принципиально новыми (“прорывными”) технологиями и методами организации процессов обучения.

Ещё более наглядно различие трёх этих позиций проявляется по отношению к вопросам экономики образования. **С точки зрения первого субъекта** следует перейти к полной либерализации процессов финансирования образования. Нужно в определённой мере легализовать плату родителей за образование, которая сейчас существует как “теневая”, увеличить долю внебюджетных фондов, ввести в действие факторы, формирующие агрессивную конкурентную среду между образовательными учреждениями как-то: образовательный ваучер, использовать принцип “деньги следуют за учеником” — сами учащиеся, выбирая место учёбы, приносят закреплённые за ними минимальные средства на обучение. Они, а не бюрократия будут решать, какие учебные заведения стоит финансировать, а какие нет и т.д.

**С точки зрения второго субъекта** существует фиксированный уровень необходимого бюджетного финансирования образования со стороны государства, и его нарушение недопустимо, поскольку приводит к разрушению образования и как следствие — к старению и обесцениванию человеческого капитала и, наконец, — к принципиальному отставанию экономического хозяйства страны от экономики других стран.

**С позиции третьего субъекта** ни невидимая рука рынка, ни общее директивное определение уровня финансирования не помогут. “Невидимая рука рынка” эффективна в ситуации динамично работающей экономики, хотя и там **роль государственного сектора образования и государственного управления образованием является доминирующей**. Бюрократические решения о том, как распределять деньги, хороши, когда есть, что распределять, и существует эффективная бюрократия, не погрязшая в коррупции. А в России это не так. Необходимо различать **инерционное движение** финансового потока ведомственных постатейных трат, своеобразный обезличенный социально-бюджетный пенсион выживания, который бесконечен и допускает проедание любых сумм, и **логика осознанного целевого решения** интегральных проблем, обеспечивающая шаг за шагом повышение уровня жизни, активное формирование здорового социума. Для реализации второй логики необходимы технологически эффективные образовательные инвестиционные проекты. Однако здесь важно понимать следующее: речь идёт вовсе не о том, чтобы вы-

рвать какие-то дополнительные порции денег на образование, которые под вывеской “развитие” можно было бы произвольным образом тратить. Напротив: должно быть чётко определено то звено, которое является **принципиально важным для развития образования** и которое может дать соответствующий позитивный эффект с точки зрения всего общественного развития.

При выборе и определении предмета целевых вложений должно быть исследовано, продумано и просчитано, как на основе действия определённых систем образования может быть переструктурировано всё общество в целом, какой эффект это даст с точки зрения государственного строительства. В основу бюджета должен закладываться совсем иной принцип, нежели тот, что используется сегодня. Нужно идти не от того, сколько потратить на образование, исходя из достигнутого, но ориентироваться на то, какую конкретно интеллектуальную и экономическую прибыль принесёт то или другое образовательное учреждение, в чём будет состоять эффект их общественного воздействия, в чём полезность той **переструктуризации** общества, которая будет порождена на основе действия данных систем образования. Приоритетными в этом вопросе оказываются сферы профессионального и высшего образования. Именно они могут стать локомотивом развития как сферы образования, так и всего общества.

Подобные противоречия между позициями выделенных трёх субъектов могут быть зафиксированы и по вопросам воспитания и социальной защиты детей и подростков. **С точки зрения первого субъекта** совершенно справедливо отмечается, что российское общество стало настолько разнородным, что говорить о некоей единой идеологии не представляется возможным. Эта дифференциация общества будет продолжаться по этническому, конфессиональному, социальному, социокультурному признакам. Поэтому принципиальной задачей является социализация ребёнка в той или иной конкретной группе, а также формирование чувства толерантности (терпимости) по отношению к принципиально иным мировоззренческим позициям и ценностям в обществе, нежели те, которые им усваиваются в его собственной группе.

**С позиций второго субъекта** нужно восстановить систему воспитания, отказавшись от идеологического характера этого процесса. Очень важно передать подрастающим поколениям ценности патриотизма, здоровой семьи, уважения к старшим, любви к труду, уважения к закону и другие моральные нормы. Осуществлять подобную работу должны прежде всего работники образования при поддержке государства. Учитель является государственным служащим, и именно он должен решать эту важнейшую задачу воспитания.

**С позиций третьего субъекта**, в условиях разрушенного и очень быстро меняющегося общества, каким сейчас является в значительной мере российский социум, неэффективны ни административно-индоктринационная (первый субъект), ни социализационная технологии (второй субъект). С другой стороны, вакуум мировоззрения и ценностей, тяжёлая экономическая ситуация приводят к тому, что формируется разрыв между поколениями, и растёт число молодёжных контрсоциальных групп, которые создают устойчивую базу для молодёжной преступности. В этих условиях воспитательный эффект можно достичь, только создавая вокруг образования здоровый и эффективно работающий социум в виде общностей и коалиций представителей разных профессиональных групп населения. Именно в подобных общностях, воспитывающих конкретные цели у ребёнка, может осуществляться осмысленное самоопределение по отношению к тем задачам, которые сегодня может решать человек в обществе. Таким образом, постановка воспитания в России сегодня может и должна исходить из необходимости разработки и апробации в первую очередь технологий самоопределения и построения общностей вокруг самоопределяющейся личности. В основе технологий такого типа лежит не задача индоктринации — т.е. воспроизводства конкретной идеологии (как при административно-идеологической технологии), не задача социализации, а задача позиционного самоопределения подростков, юношей и девушек средствами создания “дружественных общественных сред”.

За взаимоотношением этих позиций стоит набор взаимоотрицающих точек зрения на приоритетные направления развития образования, которые должны были определённым образом разрешены в тексте доктрины.

Мы согласны, что каждый из перечисленных нами пунктов требует доскональных обсуждений и монографических объёмов изложений. Но в то же время это фрагмент технологии, отработанной в коллективе МАКРО под руководством Алексеева Н.Г., Слободчикова В.И., Громыко Ю.В. Для запуска этой технологии в работу необходима политическая воля.

### **Национальная доктрина образования или Декларация высшей ценности образования?**

Многочисленные авторы и редакторы доктрины проделали очень серьёзную работу, в том числе и для того, чтобы стереть чей-то возможно излишне навязчиво звучащий авторский голос. И с этой точки зрения к ней надо относиться как к документу согласия и консолидации различных групп, заинтересованных в развитии российского образования. Более того, я бы рискнул заметить, что после весьма неудачных, дискредитировавших себя и единодушно отвергнутых образовательным сообществом документов очередного витка реформы (или разрушения?) системы образования данный текст представляет возможно достижимый в нашем обществе предел консолидации и согласия разных научных и общественных групп по вопросам ценности образования. И это — безусловный успех сегодняшнего Министерства образования:

1. Удалось договориться и затвердить особую важную роль государства и государственности в развитии образования.

2. Выделить принципиальную значимость всех периодов развития нашего государства и нашей страны, в том числе и советского периода с победой в Великой Отечественной войне, первым полётом в космос и другими достижениями. И это, скажем, весьма важное обстоятельство, поскольку в создаваемых сегодня учебниках истории основная борьба ведётся вокруг значимости для народа России истории советского периода, развития страны

3. В доктрине дана чёткая нормативная фиксация требований бюджетного обеспечения образования в Российской Федерации.

4. Впервые проведено очень важное разделение краткосрочного, среднесрочного и долгосрочного периода реализации доктрины, а также выделен стратегический период. Тем самым впервые выделено то временное пространство, внутри которого можно осмысленно ставить вопрос о развитии образования.

Закрепление в документе всех этих важнейших принципов ведётся на фоне не прекращающейся борьбы за роль, место и функции образования в нашем обществе. Поэтому закреплённые ценности позволяют отбросить другие принципы, которые разрушительны и опасны для образования. Как, например, утверждение, что образование должно быть исключительно приватным, частным делом семьи, ну в крайнем случае общественных групп-каст, а отнюдь не государства. Такими же вредными способами воздействия на российское образование являются экономические подходы, направленные на то, чтобы сделать образование обязательно платным. Российское образование опирается на собственную традицию государственности, но одновременно открыто к восприятию новых методов, содержания и подходов мирового образования, и это делает невозможным ни полную изоляцию нашего образования от мирового, ни уничтожение его специфики.

Но, с другой стороны, в документе прослеживается то, чего не удалось достичь и что осталось за рамками текста солидарности широких групп, ответственных за развитие образования.

Прежде всего, очевидно зияющее отсутствие стратегии и концепции развития общества на основе и при помощи образования. Куда в первую очередь должен направляться важ-

нейший ресурс — образованные молодые люди, — для того чтобы произошёл реальный рывок и прорыв? Как будет обеспечиваться востребованность продуктов нашего образования? Наивно считать, что всё произойдёт само собой, если расходы на образование будут оплачиваться. В результате у нас появятся не творцы и титаны будущего российской экономики, а лишние люди, стремящиеся поскорее уехать на интересную работу в зарубежные страны. Только подобная постановка вопроса позволяет рассматривать любые проекты, помыслы и замыслы относительно образования как реальную инвестиционную инициативу на основе важнейшего ресурса экономики — человеческого капитала. Совершенно очевидно, что все благоглупости по поводу самофункционирования человеческого капитала из западных “экономик” к нам не подходят. Самофункционирование хорошо для налаженной хозяйственной системы, у нас таковой нет.

Совершенно очевидно, на наш взгляд, что в доктрине отсутствует целевой и инструментальный план. Непонятно, что на основе образования можно сделать в ближайшей перспективе, в более отдалённой? В какие сферы помещать для рывка человеческий ресурс, задавая перспективу его самодвижения? А потому это не доктрина, но скорее Национальная Декларация о роли и функции образования в России. Выдвижение вместо доктрины подобной декларации тоже очень хорошее и важное дело.

Но если перейти к вопросу о необходимой инструментальной функции образования для развития нашего общества, то надо отметить следующее:

1. Никаких действий из данного текста не следует. Проблема целей представлена прежде всего как аксиологическая (ценностная), следовательно — декларативно-заявительная. И это справедливо по поводу целей. Люди так считают, и это очень здорово. Но при этом полностью отсутствует инструментальный смысл выдвигаемых целей: а что, собственно, можно сделать на основе образования в современном обществе? Для каких целей именно образование является единственным и исключительным средством? Речь, подчеркну, идёт не о том, чтобы включить все словесные новые сочетания и тем самым улучшить документ. Это не вопрос “формуляторский”. Речь о том, чтобы действительно показать, что можно обеспечить сейчас на основе образования, а это вопрос риска и ответственности. Никакого подобного риска в документе со стороны образовательного сообщества нет.

2. Собственно, за этим стоит и проблема бюджета образования. Почему именно сейчас в образование надо приоритетно вкладывать средства? А не в ФСБ (чтобы не взрывались дома в Москве, ни в армию (чтобы Хаттабы не уничтожали мирные сёла), ни в медицину (чтобы не было пандемии от сифилиса, туберкулёза и чумы), ни в “прорывную” промышленность (которая может давать живой доллар). Если учесть, что по-прежнему защищается методика создания “бездефицитного” бюджета в соответствии с требованиями МВФ (что очень серьёзно опротестовывается ведущими советскими экономистами — Львов, Глазьев, Меньшиков), то никто ничего значимого (не выживательно-проживательного) на образование не даст. Следовательно, ценностная доктрина останется декларативной, как и Указ Ельцина № 1. Она не будет выполняться.

3. Утверждения о том, что сегодня образование может брать на себя функции здравоохранения, профилактики преступности, обеспечения занятости, очень опасны. Может так случиться, что школа станет насильно лечить (например, малолетних наркоманов) и социализировать (делинкетов и полупреступников), но не образовывать. Доктрина обязана обозначить баланс имманентных образовательных и внешних социальных функций не вообще, а по отношению к проблемам развития сегодняшнего социума. Ещё раз подчеркнут: это вопрос не формулировок, а инструментальной технологии работы.

4. Если доктрина должна задать перспективу развития общества на 25 лет, то нужен проект развития всего общества с позиции образования, а также прогноз, что будет с обществом. Проект должен быть инвестиционным. Должно быть ясно, сколько он стоит и через сколько лет и как окупится, как будет окупаться частями. В противном случае разговоры про 25 лет лишь декларации, чтобы выклянчить деньги. Это быстро смекнут лоб-



бисты других сфер, и образование не получит дополнительно ни копейки.

5. В доктрине не показано, как образование может стать делом гражданской солидарности. Записать такие слова можно, но это инструментально ниоткуда не следует. Образование как субъект не проектирует сегодня общества гражданской солидарности, а “выдирает” деньги на свои выживательные нужды. Оно не планирует создание капитала совместно с другими ведомствами, а предполагает отнять их у них. Это — межведомственная гражданская война.

6. Основной вопрос: можно ли утверждать, что образование является приоритетным средством и инструментальной системой развития российского общества? Если да, то из этого вытекает алгоритм действия. Тип декларации о намерении надо забыть. А через какое-то время (через полгода) можно будет начать весь разговор заново, но уже не о доктрине — слово будет занято, а, скажем, об образовательной стратегии развития общества. И всё, что мы делали пять лет назад, повторить заново:

- Необходимо обозначить цели развития общества с позиции образования.
- Необходимо показать, как эти цели определяют инвестиционные и бюджетные приоритеты работы всего правительства.
- Простроить механизмы возврата финансов и на каких циклах, поскольку неясна и не просчитана востребованность результатов образования.
- Выстроить связи совместного действия институтов образования и прорывной науки, образования и гражданских институтов общества, образования и ВПК и т.д. Появление таких институциональных связей приводит к появлению новых предметов финансовых вложений.

Ещё раз повторю: аксиологические образовательные декларации тоже очень важны, результативны и приятны, хотя они не приведут к созданию финансовых и организационных механизмов развития образования.

Позволю себе ещё несколько замечаний.

Доктрина является исключительно ведомственным документом. Связь с другими ведомствами абсолютно не проработана и не представлена. Дело не в том, чтобы вставить слова про армию, тюрьму, здоровье и культуру. Бюджетные бездефицитные крохи как делились, так и делились. Сомнительно, что можно программировать развитие образования на 25 лет, искусственно отчленив его от других сфер развития российского общества.

Доктрина не является гражданским документом, призывающим к сотрудничеству всей системы НГО.

В доктрине отсутствует блок проблем духовного развития и выздоровления общества, не обсуждается вопрос, почему постсоветская школа, как и советская, не включает детей ни в какую традицию — ни духовную, ни культурную (а российская императорская гимназия включала!). Советская технократическая физико-математическая школа включала в высокоэффективный труд инженеров системы ВПК. Хоть таким образом решалась проблема востребованности образованных людей. Сейчас не решается никак. Доктрина избегает обсуждения этого вопроса.

Оставлен в стороне вопрос об образовании как средстве развития **региональных** общественных систем. Не поставлена проблема федеративных отношений в образовательной политике.

Не рассматривается проблема этнокультурного развития на основе образования.

Из текста доктрины становится ясно, что пока плохо различается проблема восстановления российской государственности и реформа государственного аппарата управления. По всей видимости, восстановление государственности без реформы бюрократии невозможно.