





Теодор Шанин

# О пользе иного

*Британская академическая  
традиция и российское  
университетское образование*



Москва

МОСКОВСКАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА  
СОЦИАЛЬНЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАУК

2014

© Теодор Шанин, 2014

© Московская высшая школа социальных  
и экономических наук, 2014

*Вопрос был поднят впервые на конференции НФПК 24.01.2001. Реакция слушателей подвигла меня представить эту тему в развернутом и доработанном виде.*



**В**одном ряду с вечно неразрешимыми вопросами России, такими как «что делать?» и «кто виноват?», стоит в образовательной сфере вопрос: «Запад или самостийность?». Спор длится веками. Меня учили мои университетские учителя, что неразрешимость вопросов чаще всего является результатом их неправомерной постановки. Думаю, что это так и в нашем случае. Россия не может и не должна стать слепком Запада. Не может потому, что культурные особенности не исчезают из-за волевых решений банкиров и правительств. Не должна потому, что исчезновение особенностей обеднит и Россию и мир. В то же время Россия не может и не должна закрываться от Запада. Не мо-

жет потому, что глобализация — не выдумка аналитиков и политиков, она реальна и необратима. Не должна потому, что мир нужен России, а Россия нужна миру. Эта «вечная дилемма» поэтому бессмысленна, а существенным является вопрос другого характера: что полезно отобрать из наработанного Западом образовательного опыта и как это интегрировать в условия России.

И еще: примем как данное, что все спорщики на «образовательные темы» хотели бы качественного, воспитывающего созидательные умы образования в России. Вопрос стоит не о том, хотим ли и мы этого, а в том, как подобного качества добиться.

В отдельной статье невозможно охарактеризовать систему высшего образования, складывающегося столетиями в Великобритании, тем более досконально сопоставить ее с традициями и условиями российского образования. Обратимся к более выполнимой задаче: выделить и тезисно определить те наработки британ-



ского академического образования, которые, на наш взгляд, могут быть применимы в России и должны быть серьезно рассмотрены при оценке путей развития ее университетов. В этом смогу опереться на личный, в течение четверти века, опыт преподавания в западных университетах и на шестилетний опыт работы в Московской школе социальных и экономических наук, ректором которой я являюсь. Московская школа была создана в 1994 году как постдипломный университет, нацеленный на интеграцию наиболее полезного в академической практике Англии опыта с академическими традициями России. Это сделало Московскую школу полигоном, на котором отработывались и проверялись в российских условиях, принимались, отбрасывались, изменялись под осознаваемые нужды, осваивались, а иногда и проваливались методы работы с новыми для России способами обучения, организации и исследовательской работы.

Для ясности разделим первую часть текста на секции, посвященные студентам,

преподавателям и другим сотрудникам, вопросам материальной базы и общим проблемам академического образования ведущих британских университетов в ракурсе, избранном нами. Мы продолжим рассмотрением в том же духе элементов опыта Московской школы.

# Образовательная система британских университетов

## 1. Студенты

1.1. Первым и сравнительно хорошо известным различием российских и британских университетов является *объем учебного времени, отводимого на изучение дисциплин, и формы его употребления*. Для уточнения: согласно проведенному нами анализу, студент, чтобы стать бакалавром обществоведения в ведущем британском университете, в среднем посвящает в течение трех лет 3 600 часов учебному времени. Российские стандарты, определенные Министерством образования, предусматривают для наук того же профиля на подготовку бакалавров временной вклад примерно 7 500 часов в течение четырех лет (причем, при пятом годе подготовки

«специалистов» количество часов еще увеличивается). С характером учебной «нагрузки» тесно связано *соотношение аудиторной и самостоятельной работы студента*. В британских университетах аудиторная нагрузка занимает 20–25 % от всего объема учебного времени. На чтение литературы, подготовку к семинарам и экзаменам, на письменные работы отводится гораздо больше времени, чем на лекции и практикумы.

Как общий результат, несмотря на трехгодичный формат бакалавриата, ожидаемое время, которое в среднем студент обществоведения в Великобритании проводит в аудиториях (включая лекции, практикумы, тьюторские занятия и проч.) — 16 часов в неделю, в России — близко к 40 часам<sup>1</sup>. Разница в разы показывает, что она не случайна, а системна.

---

<sup>1</sup> Расчет произведен руководителем отдела развития МВШСЭН Н. А. Яблонскене. См. доклад Отдела развития МВШСЭН Министерству образования РФ «Система кредитов в Европе (на примере Великобритании): возможности и проблемы использования ее в высшем образовании России».

1.2. Важным элементом образовательного процесса британских университетов является то, что большинство курсов, которые проходят студенты, *выбираются ими* из широкого спектра возможных. Таким образом создается *индивидуальный пакет* курсов студента. С каждым последующим годом обучения этот выбор расширяется. Параллельно происходит ежегодное увеличение количества курсов и пропорции преподаватель/студент, что ведет к уменьшению среднего количества студентов в классе или на семинаре и к возрастанию возможностей их интерактивной связи с преподавателями. Возьмем для примера «общий» бакалавриат социально-экономических наук Манчестерского университета: в первый год аудиторные классы посещают 100–350 студентов (с разделением их на тьюторские группы по 10–12 человек); второй год в классах насчитывается в среднем 30–70 студентов, а к третьему, заключительному году обучения их количество составляет в среднем 10–15 человек.

1.3. Письменный текст используется в британских университетах как важнейший инструмент педагогики. *Письменные работы и разборка текста* со студентами на уровне малых групп и индивидуальных занятий — центральная часть *тьюторства*, основа подготовки выпускников, способных к независимой работе и к дальнейшему самообучению и развитию. Учебное время, отводимое в британских университетах на внеаудиторную самостоятельную работу студентов, еще и потому так велико, что в эти часы студенты выполняют свои письменные работы (essays). Эта часть учебной деятельности рассматривается как центральный элемент образовательного процесса, поскольку создание студентами письменного текста считается важнейшим инструментом развития систематического мышления, логики, общих аналитических способностей. В то же время развиваются и закрепляются навыки самостоятельной работы. Говоря словами самого выдающегося современного философа русскоязычной культуры «посред-

ством создания текста и следуя логике, которую требует уже не твоя мысль, а его характер, мы, по сути, впервые и уясняем собственную мысль, как узнаем и то, что же, собственно, люди думали»<sup>2</sup>.

Количество обязательных письменных работ отличается и здесь в разы по сравнению с большинством российских университетов. И это связано с поэтапным наращиванием качества. Обучение студента продвигается не столько от одного аудиторного курса, прослушанного ими, к другому, сколько от одной самостоятельной письменной работы к другой. Несмотря на усиленное внимание, уделенное самообучению, тьюторство в то же время дает возможность частого и прямого общения преподавателей со всеми студентами, а не только с наиболее активной их частью.

1.4. В России на сегодняшний день большинство своих оценок студент университета получает за устный ответ на

---

<sup>2</sup> Мамардашвили М. Лекции по античной философии. М., 1997.

экзамене. *Оценки студенту в Великобритании в основном определяются результатами его письменных работ (essays) и письменными экзаменами по окончании курса*, что резко меняет всю динамику экзаменационного процесса как для экзаменатора, так и для студента. Текст более точно выявляет аналитическое мышление. Проверка знаний, которая происходит на основании студенческих письменных работ, более прозрачна, поскольку академические успехи студентов могут быть перепроверены кем угодно и когда угодно. Для этой цели существует также обязательная система «внешних экзаменаторов» («external examiners»). *Внешним экзаменатором* выступает авторитетный коллега из другого университета. Каждые три года они меняются и, таким образом, каждому старшему преподавателю приходится за академическую карьеру побывать внешним экзаменатором в других университетах по несколько раз. На этом построена и система двойной проверки академических успехов студентов внутри факультета



(«double marking»). Подобным методом поддерживается и выравнивается общий академический уровень и закладывается взаимоконтроль университетов и факультетов, остающийся, стоит заметить, вне вмешательства государственных структур. Важно также то, что наличие нескольких экзаменаторов лучше оберегает блестящих одиночек со способом мышления, слишком оригинальным для своих же собственных преподавателей.

Окончательные результаты работы студента часто проверяются трижды: преподавателем, «внутренним» экзаменатором и «внешним экзаменатором», а к концу процесса диплом рассматривается советом экзаменаторов («внутренними» экзаменаторами в присутствии внешнего экзаменатора и тьюторов), что позволяет дать более глубокую и объективную оценку знаний и потенциала развития каждого выпускника.

1.5. Еще одно отличие заключается в том, что *высшую оценку «отлично» (First)* в ве-

дущих британских университетах получают 2–3 % выпускников. В российских университетах зачастую большинство студентов награждается отличными отметками, что приятно и учащимся и преподавателям, но делает «отметку» неэффективным инструментом оценки, и важнее того — самооценки работы студента.

\* \* \*

Для британской университетской системы характерно отношение к студенту как к молодому исследователю, а не как к стареющему школьнику. Студенту приходится действовать «по-взрослому», самостоятельно принимая решения, выбирать курсы и темы, формулировать позицию в письменном виде, защищать ее на тьюторских занятиях и дебатах с однокурсниками и преподавателями. Преподаватель перестает быть единственным и окончательным авторитетом в вопросах познания, надо думать и делать выбор самому. Набиваются шишки, но при этом вырабатыва-

ется опыт взрослой жизни, столь важный для становления независимого гражданина и человека.

Здесь стоит задержаться на мгновение, чтобы сказать, что во всем сказанном о британской университетской системе нет ничего монополю британского — генетически, политически или исторически. Доказательства налицо. Знаменитый Физтех, из которого вышло так много блестящих физиков и ярких личностей России, ввел в оборот очень многое из того, что определялось нами выше, как «британское»<sup>3</sup>. Система Физтеха, созданная вернувшимся из Кембриджа академиком Петром Капицей, безупречно сработала в трудных советских условиях и «чуждом» ей окружении. Когда в 1990-х года Московская школа социальных и экономических наук и некоторые другие постдипломные структуры начали создавать свои версии «гуманитарного физтеха», это также под-

---

<sup>3</sup> Речь идет о Московском физико-техническом институте, ранее — одноименном факультете МГУ.

твердило жизнеспособность системы в условиях современной России.

## 2. *Сотрудники университета*

2.1. Британская система образования подчеркивает *интерактивность*, активное взаимодействие преподавателя и студента. Соответственно, каждый преподаватель является не только «лектором», но и «тьютором», т. е. более личностным научным руководителем для студента. Это диктует определенные требования к квалификации. При отборе будущего преподавателя или рассмотрении вопроса повышения его/ее ранга и/или зарплаты оцениваются как профессиональная подготовка ученого, содержательно выражающаяся в научных трудах и его лекторских способностях, так и умение индивидуальной работы со студентом и малой группой.

2.2. Британская система преподавания глубоко *полипарадигматична*, если употребить понятие, предложенное В. Ядо-

вым<sup>4</sup>. По каждой центральной теме представляются и прорабатываются взгляды разных школ. Особый упор делается на максимально объективное представление каждой из них, их взаимоукритики и взаимовлияния. Особо актуальным для современной России примером может послужить здесь то, что и во времена «холодной войны» в британских университетах нашлось бы очень мало курсов социологической теории, в которых серьезное место не занимало бы изучение работ Маркса. Причем исследование взглядов всей великой «троицы отцов-основателей» — Маркса вместе с Дюркгеймом и Вебером — и приложение их аналитического инструментария к современности происходило вдумчиво и основательно. Рецепт Спинозы «не плакать, не смеяться, а понимать» выдер-

---

<sup>4</sup> См. статью В. А. Ядова, в которой он представил опыт ведущих зарубежных университетов при формировании учебного плана (Использование опыта ведущих зарубежных университетов в Центре социологического образования Института социологии РАН // Социологический журнал. 2001. № 2).

живался и выдерживается здесь в значительной степени.

2.3. Ведущие британские университеты обращают особое внимание на *авторский характер курсов и программ*. Существующие наработки ежегодно совершенствуются. Чтение лекции «по учебнику», особенно на старших курсах, считается неадекватным и даже постыдным для преподавателя и его факультета. Работа академического преподавателя опирается на спектр научных работ и взглядов, приучая студентов обращаться к большому количеству книг и статей по каждой базовой теме курса и видеть альтернативный характер ответов на заданные вопросы.

2.4. Как британская, так и российская системы образования предполагают *переподготовку преподавателей*. Великобритания опирается в этом на более индивидуализируемые формы, определяемые выбором самого преподавателя. Чрезвычайно значима строго выдерживаемая обя-

занность постоянной исследовательской работы всех университетских преподавателей, но по ней не «спускается» план или разверстка тем. Предоставляется академический отпуск («sabbatical»), когда преподаватель уходит на годичную «полевую работу» или научную стажировку, (но не может использовать это время на отдых или дополнительный заработок). Работает система «внешних экзаменаторов», когда преподаватели разных университетов перекрестно оценивают работу друг друга, одновременно перенимая профессиональный опыт. В последний период все большее распространение получает система «горизонтальной» взаимооценки внутри и между факультетами («peer review»), при которой передается и распространяется преподавательский и/или исследовательский опыт. Преподаватель университета находится под своеобразным неформальным, но постоянным нажимом профессиональной среды, побуждающей к дальнейшему повышению квалификации.

2.5. Как особенно важную для молодых преподавателей стоит отметить характерную для британской университетской традиции разницу между удивительно простыми и *малоформальными*, на взгляд россиян, процедурами «защиты» и высокими требованиями к качеству содержания и степени оригинальности докторской/кандидатской диссертации. Ворох справок и бумаг, многие уровни бюрократической проверки и связанной с ней линии патронажа, которые являются частью продвижения по академической лестнице России, просто отсутствуют в британской системе.

2.6. Многое из сказанного про преподавательский состав можно отнести и к *университетским администраторам*. Британская университетская система их отбора и повышения квалификации исходит из того, что администратору, работающему в ней, недостаточно иметь ту или иную общую подготовку. Считается, что здесь не может эффективно работать про-



сто «хороший менеджер» или «квалифицированный администратор». По сути, используются критерии оценки профессионализма, применяемые и к преподавательскому сообществу. Конкурсный отбор средних и старших администраторов, постоянная дальнейшая переподготовка и академический отпуск, обязательно предоставляемый для расширения кругозора, схожи с процедурами для преподавателей. Университетские администраторы Великобритании — это профессионалы, объединенные в мощную профессиональную ассоциацию, серьезная роль которой ярко проявляется в развитии всей системы университетов. В то же время как особенность британской системы важно подчеркнуть общепринятое в ней видение роли профессиональных администраторов, заключающейся не в руководстве преподавателями-учеными, а в их обслуживании.

2.7. На посты академических руководителей — деканов, проректоров и заведующих кафедрами избираются представите-

ли академического сообщества, *ротация происходит каждые 2–3 года*. Некоторые из базовых принципов бюрократии действуют «с точностью до наоборот». Переход от деканства или проректорства к «ординарной» преподавательско-исследовательской работе расценивается не как понижение ранга (или зарплаты), а как вознаграждение за службу общему делу, когда опять можно вернуться к полноценной исследовательской деятельности — главному определителю статуса ученого.

2.8. Параллельно и схоже (в смысле структуры и профессионализма) с университетскими администраторами действует система отбора, организации и переподготовки других групп персонала, обслуживающего академический процесс: библиотечкарей, IT-специалистов, издательских отделов, отделов связям с общественностью и пр.

### *3. Материальная база*

3.1. Образование требует серьезных ресурсов и вкладов, а в особенности — адекватного материального и информационного оснащения учебного процесса. Важнейшим ресурсом для университета является все же знание, но не только академическое, лежащее в основе преподавательского и исследовательского процессов, но и практическое организационное умение (know-how). Британские университеты, а в особенности их обществоведческие подразделения, оснащены лучше российских комнатами преподавателей, аудиториями, библиотеками, компьютерным парком, студенческими общежитиями и пр. Но следует помнить, что процесс развития британских университетов связан с постоянным повышением эффективности использования существующих материальных ресурсов. Большинство улучшений проводилось здесь при сравнительно ограниченных материальных вкладах. Это был более всего прочего вопрос реорганизации на

базе нового практического умения (и воли к действию).

3.2. Прекрасный пример — академическая библиотека. Очевидно, что для того, чтобы студент самостоятельно извлекал знание из источников, он должен получать к ним прямой и эффективный доступ. Университетские библиотеки Великобритании имеют в своих фондах большие и постоянно пополняющиеся массивы классической и современной литературы, журналов и CD-ROMы по преподаваемым дисциплинам и междисциплинарного характера<sup>5</sup>. Библиотеки строят свою работу по принципу «открытых полок», что обеспечивает свободный доступ каждого пользователя ко всем книжным фондам, организованным в тематические коллекции, и позволяет не только быстро найти

---

<sup>5</sup> По сравнению с состоянием библиотечных фондов Великобритании ситуация в немалой части российских академических библиотек крайне тяжелая. На данном этапе предпринимаются серьезные усилия исправить ситуацию (в особенности этому может способствовать создание интернет-порталов).

нужную книгу, но заодно увидеть и пролистать стоящие рядом материалы по теме. Хорошо поставленное справочно-библиографическое обслуживание помогает справиться с поиском и научиться находить труднодоступную информацию. Читальные залы оснащены не только академическими журналами и справочниками, но и компьютерами, доступом к Интернету, множительными аппаратами (принтерами и ксероксами). Библиотека не просто место выдачи книг, но *место постоянной работы* с носителями знаний, где студент, изучающий социальные и гуманитарные дисциплины, проводит большую часть времени, посвященного учебе. Развитие библиотек, улучшение структуры их работы было бы невозможно без вложения дополнительных материальных ресурсов, но их определили изменения в понимании педагогического процесса.

3.3. Тьюторская работа в малых группах и индивидуальные встречи требуют автономной и адекватной площади. Ее вели-

чина в Великобритании куда выше, чем в России (кстати, также и в странах Европы с разной системой высшего образования, как, например, во Франции). Практически каждый преподаватель имеет персональную рабочую комнату на территории факультета, что в совокупности с принимаемым обязательством постоянно работать только в своем университете сильно увеличивает время их пребывания там, облегчая общение со студентами и консолидируя академическое сообщество ученых. Существуют клубные комнаты преподавателей и сеть студенческих клубов, расположенных часто в отдельном здании студенческого союза и подвластного только ему. Все это улучшает возможности интерактивной работы университета в целом.

3.4. Важным элементом материального обеспечения работы университетов является бюджет, выделяемый на научные командировки как работников университета, так и его слушателей. Здесь многое зависит от финансовых возможностей, но также и

от стратегии развития, избранной факультетом и университетом в целом.

#### 4. *Британские университеты как система*

4.1. Ведущие британские университеты представляют собой *образовательную систему* характеристик, связанных друг с другом — их нельзя просто «выдернуть» и «внедрить» в иное институциональное поле. В этом одна из общих причин неудачных результатов отрывочного принятия избранных элементов в практику других стран как в образовании, так и вне его. Интеграция возможна, но это значительно труднее более простого импорта заграничных сущностей и форм. Взаимосвязь элементов здесь конечно обязательна. Так, например, для полноценного функционирования тьюторской системы нужны знающие свое дело тьюторы и площадки для встреч, для создания оригинальной письменной работы необходима эффективно организованная библиотека с открытым доступом к полкам и т. п. Но *системность*

британских университетов глубже, чем факт взаимной «допасовки» разных элементов их организации. Несмотря на существенную разницу и автономность каждого из университетов, общие принципы, определяющие цели, обязанности и права их составных структур, делают их едиными. Неформальная, но мощная подоплека поведенческих норм, общепринятых прав и обязанностей, определяемая как *академическая традиция* и/или *академические свободы*, является основой этого единства.

Здесь, быть может, стоит добавить предостережение против упрощенчества в определении «западные университеты» (за которым часто кроется «известный мне лично ведущий университет США»). В каждой из стран университеты разные, и одновременно университетские традиции сильно дифференцированы согласно странам, в которых они действуют.

4.2. Одним из выражений основополагающих принципов, на которых строится британская высшая школа, и важным



элементом того, в чем проявляется существенная разница с российским высшим образованием, является то, что в образовательном сообществе решения принимаются только по вопросам *качества образовательного процесса*. В британской университетской системе образования нет государственных стандартов, которые регламентировали бы для всей страны содержание преподавания дисциплин или время, отводимое на изучение тех или иных тем. Их место занимает постановка общих целей, которых добиваются преподаватели дисциплины («benchmark»)<sup>6</sup>. Benchmarks определяются междууниверситетскими и постоянно ротирующимися комитетами экспертов, но не правительством. Эти комитеты формулируют «минимумы» и «достаточные цели» для оценки на выходе знаний и навыков выпускников. Это определение рамочно и не более. Например, в социологии говорится, что каждая

---

<sup>6</sup> Subject benchmark statement. Analytical Assurance Agency for Higher Education. Gloucester, 2000. Цитаты взяты со стр. 1 текста по социологии.

программа бакалавриата должна «дать возможность студентам определить (to address) ключевые понятия и теоретические взгляды, которые получили развитие (в дисциплине), сделав это в рамках понимания их социального контекста и сопутствующих ему процессов, а в особенности отнестись к вопросам социальных неравенств, а также развить понимание важности сравнительного анализа».

4.3. Результатом такого подхода становится более открытое и *менее ограничительное отношение* к осознанию и принятию в университетской среде новых тем и новых дисциплин. Для этого не нужны ни министерства, ни ВАК, ни Академия, а только продуманное решение сообщества преподавателей-ученых определенного университета, их ответственность за решения и проверка делом: заинтересованность студентов (а также работодателей), проверка академического качества внешними экзаменаторами и реакцией сообщества ученых. Этот подход особо важен в условиях

быстрого развития мировой науки, он наиболее выражен на стыках дисциплин.

4.4. Если же посмотреть от обратного на количественный аспект сравнения британской и российской образовательных систем, то и здесь выделяется *разница учебной нагрузки* — в данном случае в ее годовом выражении. Бакалавриат английских университетов трехгодичен, а большинство full-time магистерских степеней одноступенчатые. Принимая во внимание, что в России действует 11-летний цикл школьного обучения, относительно британских ровесников российская молодежь на пути к магистратуре все же «переплачивает» 1–3 годами, не отличаясь при этом существенно превосходящими знаниями.

Возможно, выражением этого же явления служит постоянное увеличение в России количества обязательных курсов и часов обучения. Это происходит как результат требований «сверху», но также, и это стоит подчеркнуть, как результат давления преподавателей. Углубление в педа-

гогические, экономические и социальные корни этого явления в российских университетах увело бы нас слишком далеко от избранной темы, но российским деятелям образования, видимо, рано или поздно придется рассмотреть этот вопрос. Учитывая, что в университетах Великобритании эта динамика почти не наблюдается, тривиальное объяснение — «в мире просто стало больше знания» — не убедительно.

4.5. В системе британского университетского образования более четко прописаны *механизмы постоянной самокоррекции* как системы в целом, так и качества работы штата преподавателей, администраторов и других ее работников. Происходит ежегодная оценка работы каждого преподавателя, которая опирается как на формализованную письменную самооценку в рамках *академического обзора* (*academic review*), так и на взаимооценку коллег (*peers review*). К тому же университет регулярно проводит анкетирование студентов с целью построения рейтингов преподава-

телей, выявления оценки учебного процесса, слабых и сильных сторон деятельности отдела и университета в целом. Следует отметить, что при анкетировании строго соблюдается принцип конфиденциальности, но результаты опроса дают важную информацию для перманентного общего анализа работы преподавателей и поиска путей ее совершенствования.

4.6. Одной из характерных особенностей британского образования является также глубокая уверенность в том, что заучивание определенного набора фактов нужно и полезно, но, в основном, на ранних этапах обучения. В дальнейшем база изучаемых фактов становится слишком богатой для усвоения, а заучивание — контрпродуктивным для глубокого освоения материалов и развития умения их употреблять. Постдипломное образование является тем этапом, на котором окончательно отдается предпочтение *не знанию фактов*, а умению их быстро находить и созидательно использовать.



## MSSES как экспериментальная площадка академической интеграции

В 1990-х годах в Москве была предпринята попытка создать постдипломное учебное заведение, которое интегрировало бы в себе лучшие черты как британской, так и российской системы высшего образования. Она начала действовать в составе трех факультетов, а сегодня предлагает студентам уникальную образовательную программу, сочетающую в себе западные и российские образовательные традиции, на шести факультетах. Преподаватели, как и вспомогательный и административный состав работников Школы в основном — россияне, которые, имея отечественные ученые степени, прошли стажировки в Англии, что помогло им выработать собственную интегрирующую методику обу-

чения, библиотечного дела и/или административной работы.

Учебный процесс в Школе базируется в значительной степени на британских образовательных методах, особенности которых описаны выше. Однако целью является не прямое внедрение этих методов, а их интеграция в российские условия и традиции. Школа широко использует также то, что хорошо зарекомендовало себя в российских университетах. Интеграция формально выражается и в том, что Московская школа аккредитована в России, но также валидирована Манчестерским и Кингстонским университетами Великобритании. Благодаря системе «двойного тестирования» академических успехов студентов Школы (их эссе, диссертации, письменные экзаменационные работы проверяют как российские преподаватели, так и западные «внешние экзаменаторы»), выпускники Школы получают два диплома — российский государственный диплом дополнительного высшего образования Академии народного хозяйства



и диплом магистра ведущего британского университета.

В своей работе Московская школа целенаправленно отбирала из британского опыта то, что эффективно в России. При высокой интенсивности обучения по магистерским программам она одногодична для большинства студентов. Количество обязательных курсов и объем аудиторной нагрузки резко уменьшены, основная часть работы проходит в библиотеке, работы студентов сфокусированы на письменных заданиях по всем изучаемым курсам. Проверка знаний проводится в основном в письменном виде. Важной частью учебного процесса являются тьюторская работа преподавателей в малых группах — индивидуальные тьюторские занятия. В то же время Школа ввела в оборот элементы преподавания, которых нет в британской университетской системе: мастер-классы ведущих ученых и «Осенние чтения» (по модели философских чтений российских университетов начала XX столетия). «Чтения», как и курсы междисциплинар-

ного обучения, нацелены на расширение культурного и научного кругозора студентов. Если интердисциплинарная работа обязательна, то свободен выбор ее форм из широкого списка возможностей.

График работы Московской школы отражает ее структуру, цели и задачи. Сессия начинается с языковой подготовки (неслучайно названной нами «интенсив»). Это 4 недели не менее 9 часов в день. Далее приходит однонедельный период «Осенних чтений», где представления общих научных проблем переплетаются с ознакомлением с факультетами и дисциплинами Школы, ее организацией и стратегическими направлениями. Дальше идут 4 семинедельных полусеместра, в течение каждого из которых помимо лекций и семинаров студенты напряженно работают над эссе, участвуют в тьюторских занятиях и получают возможность слушать лекции «святил» — выдающихся ученых, политиков и администраторов, участвовать в работе студенческого клуба и т.д. Паузы между полусеместрами очень активно использу-

ются для письменных заданий. Интенсивность работы студентов переключается с интенсивностью работы преподавателей и администраторов Школы. Сильно чувство, что времени всегда не хватает, но все важнейшее успеваётся, и все это свидетельствует об эффективном использовании времени и сил.

Изменение обычных форм и форматов обучения требует беспрестанной работы над изменением взглядов и привычек как студентов, так и преподавателей. Важным элементом работы Московской школы оказалось для примера постоянное усилие не допустить «сползания» факультетов к перегрузке студентов аудиторной работой, а в особенности «классическими» по форме лекциями. Привычки изживаются с трудом, даже когда и студентам, и преподавателям понятна и близка общая образовательная идея Школы.

С точки зрения особенностей содержания преподавательских программ особо важными являются темы и курсы, встраивающие изучаемые дисципли-

ны в широкие рамки мирового опыта. Здесь хорошим примером может служить курс сравнительного права, который читают двое коллег: ведущий британский специалист по российскому праву и россиянин — автор современной книги по британскому праву. В условиях свободы выбора высочайшая популярность этого курса является хорошим индексом его значимости в оценке студентов.

Важнейший «материальный» знак успешной деятельности Московской школы — ее академическая библиотека. Она хорошо оснащена книгами и журналами, как русскими, так и английскими, CD-ROMами, компьютерами и Интернетом, а что не менее важно, хорошо обустроена и удобна для работы. Работа преподавателей и студентов поддерживается здесь профессионально сильной и дружелюбной читателям командой библиотекарей. Эффективно действует принцип открытого доступа к информационным ресурсам. Отдельный компьютерный класс, в котором также установлена аппа-

ратура для проведения телемостов, расширяет площади и оснащение академической библиотеки. Библиотека действует с утра до 22:00 вечера и всегда заполнена студентами и преподавателями.

Некоторые из характеристик Московской школы представляют собой решение вопросов, связанных с особыми нуждами современной России. Одним из таких является система «стипендий для немосквичей». На данный момент выпускники провинциальных университетов России, которые хотят продолжить постдипломное образование в «интеллектуальных столицах», часто оказываются в положении, когда им легче попасть в Оксфорд или Гарвард, чем в Москву. Принципиальная установка Московской школы на то, что не менее 50 % студентов должны набираться вне Москвы, служит исправлению подобного положения дел. Стипендия «для немосквичей» включает плату за обучение, общежитие, проезд в Москву и жизненные расходы, давая возможность концентрироваться на обучении в условиях высокой

его интенсивности. Среди стипендиатов Московской школы также представители русскоязычного населения всего бывшего СССР: Украины, Беларуси, Центральной Азии, Литвы, Армении и т. д.

Одним из важнейших является вопрос английского языка. Московская школа отказалась от обучения иностранными преподавателями как контрпродуктивного на большинстве факультетов. Развитие родного профессионального языка и кадров слишком важны, чтобы через это «переступить». В то же время важность англоязычной профессиональной литературы и прямых связей с западным академическим миром определила стремление к двуязычности всей системы. Для этого первоначальный этап обучения английскому в Школе проходит как месячный период «интенсива» с полным погружением, когда преподаватели говорят только по-английски. В этот период все направлено на активизацию языка студентов, которые довольно часто, несмотря на многолетнее изучение английского, не способны сло-

жить даже одну отдельную фразу или понять лекцию «на чужом языке». Занятия компьютером становятся здесь главным «отдыхом» от засилья английского. Но к началу следующего «академического» периода все студенты могут использовать, хотя и в разной мере, три языка: родной, английский, компьютерный. Изучение в группах профессионального английского языка (отдельно для социологов, юристов и т. д.) продолжается в течение всей сессии.

Московская Школа быстро развивалась. К трем первоначальным факультетам — права, социологии и социальной работы — в течение пяти лет существования добавились: политическая наука и менеджмент в сфере культуры, а также особая программа МВА со статусом факультета (которую Московская школа ведет вместе с Академией народного хозяйства). Открылись новые специализации: социального менеджмента и практической психологии на факультете социальной работы и программа руководства персоналом на юридическом факультете. В ближайших

планах Московской школы создание седьмого подразделения — факультета образовательного менеджмента. Разрабатывается также вопрос широкого введения очно-заочного «открытого образования» (уже действующего в нашей программе МВА).

В Московской школе проводится широкая исследовательская работа, обязательная по Статуту Школы для всех преподавателей. Действует также особый исследовательский центр Школы — «Интерцентр», в работе которого особо выделяются темы экономической социологии, социальной структуры современной России, крестьяноведения, политики и морали, сравнительного правоведения. Интерцентр проводит ежегодную международную конференцию под названием «Куда идет Россия?», которая стала заметным событием в жизни научного сообщества России.

О результатах инновационного и интеграционного эксперимента, который поставила Московская школа, можно говорить вполне определенно: к 2000 г. в



Школе состоялся пятый выпуск. Сотни российских социологов, политологов, юристов, менеджеров получили российские государственные дипломы, степени магистра западных университетов и новый опыт, который могут передавать далее. Главным здесь является создание для России работающей модели альтернативного академического образования, формирующей когорты по-новому подготовленных к жизни и профессиональному мышлению выпускников. Они способны конкурировать за место под солнцем, как в России, так и вне ее («внешнее экзаменаторство» дает возможность сравнивать результаты, и наши студенты оказываются не хуже, а часто и лучше своих британских соотечественников). Для нас особенно важно, что подавляющее большинство наших выпускников делает выбор в пользу работы в России.

\* \* \*

За всем, что было сказано выше, стоит вопрос ресурса свободы для развития созидательного мышления. За формами образования и организации британских университетов, часть из которых Московская школа намеренно интегрировала в свою работу, стоит общая цель ускорения интеллектуального взросления студентов. Вопрос свободы и выбора централен для такой образовательной стратегии. В Уставе и Статуте Московской Школы это было нами определено как «принцип академических свобод», который, вопреки ожиданиям многих сторонних наблюдателей, неплохо прижился на российской образовательной почве. Нами были сформулированы четыре базовых элемента академических свобод, вытекающие одна из другой: это свобода университета, в рамках закона, от внешнего вмешательства в определении содержания своих учебных планов и стратегии развития, свобода факультета определять, что есть состав изучаемой им дис-

циплины без вмешательства университета, свобода преподавателя определять содержание и форму изложения своего курса без вмешательства факультета, и, наконец, свобода студента выбирать большинство курсов — формировать свой собственный учебный план в ходе учебы. Мы добавили к этому принцип единства университетской структуры в интересах целого и выразили это в обычае консультации по всем существенным вопросам и в праве Сената на принятие окончательных решений там, где не сработал процесс консультации. Важно, что в течение шести лет работы Московской Школы не пришлось прибегнуть к решению Сената для разрешения неоднозначных вопросов ни разу.

«Академическая свобода», а в особенности система широкого выбора студентами и преподавателями методов и путей обучения имеют свои неудобства для бюрократического администрирования и бюрократизированного мышления. Проще обойтись без этого. Проще, но менее результативно для науки и преподаватель-

ского дела в новом, быстро меняющемся мире. Способствовать тому, чтобы обществоведение России заняло или же удержало надлежащее место в мире, и является стратегической целью как Московской Школы, так и этой статьи.

*Москва, май 2001 года*



Формат 70 × 90/32.  
Гарнитура Adobe Garamond Premier Pro.