

СЛОВО ЧЛЕНУ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ: ИНТЕРВЬЮ С А. Г. БЕРМУСОМ

Александр Григорьевич Бермус

*доктор педагогических наук,
профессор*

*Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Россия*



Александр Григорьевич Бермус – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук Южного федерального университета (ЮФУ). Имеет более 140 публикаций, среди них 5 монографий. Области научных интересов: философия и теория образования, культурологические и социально-политические проблемы образовательных реформ, педагогическое образование в XXI в. и др. Активно изучает еврейские религиозные и культурные традиции, проблемы межкультурного и межкультурного диалога в современном образовании и гуманитарных науках.

– Александр Григорьевич, расскажите, пожалуйста, немного о себе.

– Я родился в преподавательской семье. Мой отец Григорий Абрамович Бермус защитил кандидатскую диссертацию еще в 1968 г. по проблеме научно-методических требований к учебникам русского языка для национальных школ. В то время он возглавлял кафедру педагогики Чечено-Ингушского государственного университета в Грозном, а в 90-е гг. заведовал кафедрой педагогики в Ростовском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования. Моя мама – Светлана Викторовна Мальшенко основную часть своей профессиональной карьеры преподавала английский язык в высшей школе.

В 1987 г. я окончил среднюю Орден Трудового Красного Знамени школу № 1 Ростова-на-Дону, и поступил на физический факультет Ростовского государственного университета. В 1992 г. после окончания с красным дипломом физического факультета поступил в аспирантуру, которую закончил в 1995 г.; а в 1996 г. защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата физико-математических наук.

Еще во время обучения в аспирантуре я начал работу по совместительству на кафедре естественнонаучных дисциплин Ростовского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования. После завершения аспирантуры в ноябре 1995 г. поступил ассистентом на кафедру педагогики Ростовского государственного педагогического университета (РГПУ).

В 2003 г. после окончания докторантуры РГПУ защитил докторскую диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук, а в 2013 г. получил звание профессора. С 2017 г. исполнял обязанности заведующего кафедрой образования и педагогических наук ЮФУ, образованной за два года до этого путем слияния кафедр педагогики, социальной педагогики, управления образованием и педагогики и психологии высшей школы. В 2019 г. был избран на должность заведующего кафедрой, и в этом качестве продолжаю работать до сих пор.

– *Какая из Ваших побед наиболее ярко отпечаталась в памяти?*

– Вы знаете, немного неожиданный вопрос, и я позволю себе ответить на него тоже не вполне традиционно.

Несомненно, все мы в детстве читали (вероятно, даже не раз) великую сказку Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький Принц». Впервые я прочел ее в начальной школе, и, честно говоря, книжка мне не понравилась. Насколько я могу сейчас вспомнить, причины моего тогдашнего неприятия были следующими: меня раздражало соседство вполне реального автора и заведомо сказочного Маленького Принца, говорящего Лиса, Змеи и т. д. Тогда папа в ответ на мое недоумение и даже некоторые возмущение сказал: «Подожди, там все не так просто».

В следующий раз я перечитал сказку уже в подростковом возрасте, и тогда почти задохнулся от восторга от авторской интонации: «Самого главного глазами не увидишь... Зорко одно лишь сердце»; «Ты в ответе за тех, кого приручил...» и т. д. Мне показалось странным, что эту сказку не читают в школе; что школьные учителя не проводят по ней классных часов, и, самое главное, почему эта самая-самая важная и нужная книга, на мой взгляд, так и остается неизвестной для многих детей?!

Но и в этот раз папа сказал мне: «Подожди, там все не так просто»...

Возможно, эта история так и забылась бы, если бы около 10 лет назад (когда моего папы давно не было в живых), я, перебирая старые книги, не встретил все ту же тонкую брошюру в синей обложке, и не решил бы ее перечитать. Именно тогда мне, уже во вполне зрелом возрасте, пришло понимание смысла папиных слов: «Маленький Принц», которого считают сказкой для детей, является пророчеством, гораздо более близким к Библейским источникам, чем к тому, что принято относить к «детской литературе». И как только пришло это понимание, я погрузился в очень непростую, но навсегда запомнившуюся мне работу – работу по созданию постраничного (и даже где-то построчного) комментария к «Маленькому Принцу» (кстати, он опубликован: Бермус А. Г. Комментарии к сказке Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц» // Альманах «Еврейская Старина». 2012. № 4 (75). URL: <https://berkovich-zametki.com/2012/Starina/Nomer4/Bermus1.php>).

Возвращаясь к Вашему вопросу, скажу, что постижение внутреннего смысла сказанного моим отцом и «обнаружение» совершенно иного смыслового пространства в одном из самых известных текстов XX в. до сих пор остается моей самой главной, хотя и не слишком заметной, победой...

– Чем могут быть полезны результаты Ваших исследований молодым ученым?

– Поставленный Вами вопрос крайне важен, но непрост. И дело даже не в возрастных категориях: какие результаты полезны для молодых ученых, а какие – для возрастных. К сожалению, низкая «конверсия» результатов любых исследований в практику образования является общей и весьма существенной проблемой *всей системы* производства научно-педагогических знаний.

Попытаюсь пояснить это на конкретном примере.

В 2000 г. я поступил в докторантуру Ростовского государственного педагогического университета и к 2003 г. мною был собран и обобщен значительный материал по теме «Управление качеством профессионально-педагогического образования». Сразу хотел бы отметить, что в моем исследовании под «профессионально-педагогиче-

ским образованием» имелась в виду подготовка кадров для системы образования в противовес набиравшей популярность в то время подготовке «бакалавров и магистров образования», практически не привязанных к будущей профессиональной деятельности.

Помимо двух научных монографий, изданных в рамках работы над диссертацией, мной был подготовлен цикл статей, макетов нормативных документов, образовательных программ и технологий, обеспечивающих подготовку и взаимодействие субъектов образовательной деятельности (региональных и муниципальных органов управления в сфере образования; педагогических вузов и колледжей, общеобразовательных школ и др.) и стимулирующих повышение качества подготовки педагогов. Часть этих документов была апробирована в образовательных организациях Ростовской области; другие использовались в системе повышения квалификации педагогических и управленческих кадров.

Ирония истории заключается в том, что диссертация была успешно защищена в июне 2003 г., а ровно через три месяца, в сентябре 2003 г. на Берлинском совещании европейских министров Россия подписала «Болонскую декларацию». В результате большая часть идей и предложений, связанных с гармонизацией образовательной системы России, были отброшены, а приоритетом на ближайшие два десятилетия стала реализация «Болонских принципов», ориентированных на включение российского образования в европейский контекст.

Как мы понимаем теперь, результаты этого периода оказались совершенно несоизмеримы приложенным усилиям и затратам. Во-первых, многие из «болонских принципов» (таких, как академическая мобильность студентов и преподавателей; европейское измерение в содержании образования или международная аккредитация образовательных программ) так и остались нереализованными. Во-вторых, даже те принципы, которые, с формальной точки зрения, были реализованы, привели к совершенно несопоставимым результатам и неожиданным эффектам.

В частности, переход на двухцикловое образование «бакалавр – магистр» вместо появления характерного для западных обществ массового практико-ориентированного бакалавриата и элитарной магист-

ратуры привел к появлению «недоучек» (бакалавров с урезанной практической подготовкой), и массовой магистратуры, ориентированной на доучивание и переучивания бакалавров, но никак не на подготовку исследовательской и управленческой элиты. Подобный результат можно было вполне предвидеть, поскольку в России задолго до вступления в «Болонский процесс» успешно функционировала система среднего профессионального образования, соответствующая по своим задачам западноевропейскому бакалавриату, но оставшаяся вне контекста происходящих изменений.

Наконец, как показали события последних лет, политический и нормативно-правовой фундамент «Болонской реформы» отечественного образования оказался крайне зыбким. Одним из свидетельств этого стал обнаруженный только в 2022 г. факт отсутствия в органах государственной власти юридически правомочного документа о присоединении России к Болонскому процессу, так что даже издание соответствующего отменяющего акта оказалось ненужным.

В результате сегодня, спустя 20 лет после Берлинского совещания, мы оказались перед необходимостью воссоздания отечественной образовательной традиции, а все те предложения, которые могли в течение всего этого срока быть значимым фактором развития, оказались отброшены.

...Вы можете спросить, каков же выход из создавшегося положения; как не допустить в будущем растрат человеческих ресурсов на решение бессмысленных задач и, напротив, сделать научное познание в психолого-педагогической и социально-гуманитарной сфере востребованным?

Отвечу: здесь нет какого-то единого рецепта, но общая логика, на мой взгляд, совершенно определенная: необходимо добиваться содержательного взаимодействия и взаимной ответственности между образовательными институтами, институтами управления образованием, исследователями и институтами общественного самоуправления. Столь же важно внедрять инструменты рефлексивного управления и управления, основанного на данных, которые позволяют минимизировать ошибки, особенно в стратегических вопросах. И, несомненно, необходимо общее повышение культуры в части утверждения ценностей человеческого достоинства.

– Как именно, на Ваш взгляд, должна формироваться современная научная повестка?

– Этот вопрос в значительной степени расширяет и продолжает ту проблему, о которой мы говорили с Вами только что. Попытаюсь ответить на него в той же логике, но вначале приведу несколько общеизвестных фактов:

1) 31 декабря 2020 г. распоряжением Правительства РФ № 3684-р была утверждена «Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы)»;

2) распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р утверждена «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года»;

3) в начале этого учебного года было разослано письмо Российской академии образования от 05 сентября 2023 г. № 3740–11/02 «Об актуальных тематиках диссертационных исследований».

Несомненно, каждый из нас может дополнить этот список множеством документов как федерального, так и регионального уровня, устанавливающих конкретные требования к системе образования и ее научному обеспечению. Однако, несмотря на то, что один из этих документов утвержден почти три года назад, другой – полтора, а третий – всего лишь два месяца, едва ли кто-то сможет привести *пример исполнения* этих нормативов на уровне образовательных организаций или их консорциумов. Это является свидетельством наличия в системе управления наукой и образованием серьезных *институциональных* проблем. При этом каждый из преподавателей и педагогов отмечает все возрастающий объем отчетности и разного рода бюрократической занятости, а в это время уровень исполнения основных документов остается недопустимо низким! Разрешение данного противоречия возможно, если мы обратимся к изложенному Иммануилом Кантом в статье «Что такое Просвещение?» различению «частного» и «общественного» применения разума.

Частное применение разума, по И. Канту, это применение разума для исполнения служебных функций, никогда не выходящее за определенные руководством пределы. Напротив, общественное применение разума – это исследование любых общественно значимых во-

просов, происходящее в открытом сообществе. И здесь мы фиксируем важнейшее противоречие: публичное и частное применение разума в науках об образовании и образовательной практике оказываются фундаментально разделенными. Иначе говоря, администрирование конкретных вузов зачастую не связано с публичными решениями, а декларирование общественно-значимых проектов и программ не предполагает участия действующей системы управления и изменения управленческих регламентов.

Если же попытаться сформулировать обобщенное видение, на каких принципах должна выстраиваться научная повестка в сфере образования, то здесь хотелось бы отметить следующие принципы:

1. *«Треугольник научно-инновационной деятельности»*. В современной экономической теории принято говорить о «треугольнике корпоративного предпринимательства», имея в виду наличие трех взаимосвязанных и одновременно взаимооппонирующих инстанций управления крупным бизнесом: *инвесторов, совета директоров* и, собственно, *менеджмента*. В определенном смысле в научно-образовательной сфере должна реализоваться адаптированная версия того же самого треугольника; научная повестка должна формироваться в поле согласования интересов *государства*, представленных государственными программами и нормативами, *работодателей*, вовлеченных как в функционирование, так и в инновационную активность в сфере образования, и самого *научного сообщества*, являющегося носителем традиции и владеющего при этом современными методами исследований («большие данные», искусственный интеллект и т. д.).

2. *Новая «сервисная» модель научного сопровождения и поддержки исследовательской деятельности*. Еще одним противоречием в исследовательской деятельности, напрямую влияющим на ее результативность, является бюрократизация любых действий и операций при столь же фундаментальной невозможности получить необходимую поддержку. Так, согласно действующим регламентам, в течение одного месяца после зачисления аспиранта в аспирантуру он не только должен «получить» научного руководителя и тему исследования, но все сопутствующие документы должны быть трижды обсуждены: аспирантом с научным руководителем; на заседании кафедры, к которой будет аспирант прикреплен; на заседании ученого совета подраз-

деления, в составе которого функционирует кафедра. Формально эта сложная конструкция основывается на призыве к повышению ответственности и требовательности, но фактически порождает множество проблем. Если исходить из традиционной для отечественной системы образования модели, когда научный руководитель несет всю полноту ответственности за выбор и разработку темы исследования, то не совсем понятен смысл многократных обсуждений и корректировок. Если же речь идет о получении санкции *всего научно-образовательного сообщества* на ведение исследования, то следует предположить, что именно научно-образовательное сообщество оказывается *коллективным субъектом*, осуществляющим руководство исследованием и ответственным за его результаты. Однако это требует иного подхода ко всем процедурам, а именно: предварительного определения открытого перечня исследовательских тем; обеспечения доступности для аспиранта всех преподавателей-исследователей, способных выступить в качестве наставников и экспертов; обеспечения коммуникации с работодателями, заинтересованными в исследованиях и инновациях и т. д. В целом руководство научно-исследовательской деятельностью должно трансформироваться из тоталитарного опыта, связанного с утратой субъектности ученика перед лицом научного руководителя, в систему сервисов и ресурсов профессионального и личностного развития самого исследователя.

3. *Культура развития.* Вероятно, нет образовательной организации, которая бы сегодня не декларировала своей приверженности ценностям *развития, опережения, лидерства* и т. д. Между тем зачастую каждая попытка выстроить коммуникацию и тем более кооперацию с этой организацией упирается в принципиальную неадекватность регламентов. Здесь важно иметь в виду, что в действительно развивающейся организации административный регламент является *инструментом*, обеспечивающим решение тех или иных задач и достижение ценностно обоснованных ориентиров. Напротив, сам факт ограничения возможностей деятельности с опорой на административный регламент есть свидетельство того, что риторика развития носит сугубо внешний, презентационный характер, и не относится к ценностному ядру организации.

4. *Гибкость.* Важным условием реализации «культуры развития» является гибкость образовательной системы. На протяжении несколь-

ких десятилетий мы находимся в ситуации перманентного кризиса и стресса, внезапных и довольно резких изменений, и совершенно естественно, что обеспечение не только эффективности, но и выживания образовательной организации обусловлено гибким реагированием на внешние воздействия и изменения условий. Сам феномен гибкости является системным явлением, обусловленным следующими аспектами: *регулярное выявление и институционализация запросов* (понятно, что интересы и потребности всех субъектов меняются со временем, и система должна обеспечивать их выявление и концептуализацию в режиме «реального времени»); *функционирование эффективной информационной инфраструктуры* (платформ и инструментов, обеспечивающих широкий спектр коммуникаций); *рефлексивность оценочных процедур* (в гибкой системе ни один субъект не обладает монополией на оценивание всех прочих субъектов, что предполагает перманентное взаимное оценивание и использование полученных ценностных суждений для последующей трансформации системы).

Продолжение интервью читайте в следующем выпуске журнала.

Редакция журнала «ИНСАЙТ»